



*60 Aniversario*  
Facultad de Estudios Generales  
1943-2003

*ed* Revista de Estudios Generales

# REVISTA DE ESTUDIOS GENERALES



## NÚMERO EXTRAORDINARIO

**Año 16 – Número 16**  
**Julio 2002 – Junio 2003**  
**Julio 2003 – Junio 2004**



**UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO**  
**RECINTO DE RIO PIEDRAS**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES**

**REVISTA DE ESTUDIOS GENERALES  
de la FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES  
RECINTO UNIVERSITARIO de RÍO PIEDRAS**

**AUTORIDADES**

*Dr. ANTONIO GARCÍA PADILLA, Presidente*  
*Dra. GLADYS ESCALONA DE MOTTA, Rectora*

**ADMINISTRACIÓN**

*Dr. JORGE RODRÍGUEZ BERUFF, Decano*  
*Prof. ALMA RODRÍGUEZ, Decana Asociada de*  
*Asuntos Académicos*  
*Sr. VÍCTOR BRUNO ROSA, Decano Auxiliar de*  
*Asuntos Administrativos*  
*Sra. EVELYN MARTÍNEZ, Decana Auxiliar de*  
*Asuntos Estudiantiles*

**DIRECTOR**

*Dr. ERNESTO ÁLVAREZ*

**JUNTA DE REDACCIÓN**

*Dr. ÁNGEL F. OLIVARES, Ciencias Biológicas*  
*Dr. LUIS ACEVEDO GÓMEZ, Ciencias Físicas*  
*Dra. MARTA SÁNCHEZ OLMEDA, Ciencias Sociales*  
*Dr. ÁNGEL LUIS MÉNDEZ, Español*  
*Dr. ROBERTO GUTIÉRREZ LABOY, Humanidades*  
*Dra. ETTA BOTHWELL, Inglés*

**OFICINA DE PUBLICACIONES E.G.**

## ÍNDICE

### SECCIÓN DOCUMENTAL

Jorge Rodríguez Beruff, Decano: <i>Presentación</i> .....	5
Jaime Benítez: <i>La reforma universitaria</i> .....	10
Mariano Villaronga: <i>Informe anual del Director (1943-44)</i> .....	25
Ángel G. Quintero Alfaro: <i>Educación General: ...</i> .....	74
_____ : <i>Cómo se creó el curso de Ciencias Sociales</i> .....	85
_____ : <i>Informe sobre Programas de Estudio</i> .....	93
Bachillerato en Educación General .....	95
Acuerdo del Cons. Sup. al Bachillerato General ....	99
Aprobación de un 2º año de Ciencias Sociales .....	104
Enrique Laguerre: <i>La responsabilidad de un prof. universitario</i> ..	113

### ¿QUIÉN ES QUIÉN? EN LA FCAD. DE ESTUDIOS GENERALES

60º Aniversario de la Facultad de Estudios Generales .....	128
Rafael Acevedo: <i>Freud Revisited</i> .....	130
Carlos R. Alberty: <i>A Dios</i> .....	131
Ernesto Álvarez: <i>El Maestro</i> .....	132
María Arrillaga: <i>Sueño</i> .....	133
Kalman Barsy: <i>Bicicleta (de La cabeza de mi padre)</i> .....	135
Beatriz Berrocal: <i>Narcisa</i> .....	137
Emilio Díaz Valcárcel: de <i>Harlem todos los días</i> (fragmento) ...	139
Arturo Echevarría: <i>Como el aire de abril</i> (dos fragmentos).....	141
Ester Feliciano Mendoza: <i>Isla</i> .....	143
Félix Franco Oppenheimer: <i>de Prosas sin clave</i> .....	145
Margarita Gardón Franceschi: <i>El peregrino en la barca</i> .....	147
Josemilio González: <i>Elegía ante mi tumba</i> .....	149
Roberto Hernández: <i>Amor, Isla y Palmera</i> .....	151
Carmen Irizarry: <i>Cassandra</i> .....	152
Julio César López: <i>Árboles y garzas</i> .....	154
Violeta López Suria: <i>Diluvio</i> .....	156
Jorge Luis Morales: <i>Oda a mis cincuenta años</i> .....	158
Edgardo Rodríguez Juliá: <i>de La renuncia del héroe Baltasar</i> ...	160
Luz Virginia Romero: <i>Cuentos a Yara</i> .....	162
Luis Rafael Sánchez: <i>de La Guaracha del Macho Camacho</i> ....	164
<i>de La importancia de llamarse Daniel Santos</i> .....	165
Pedro Juan Soto: <i>Miniatura I (de Spiks)</i> .....	166
<i>[La base] de Usmail</i> .....	167
Áurea María Sotomayor: <i>de Rizoma</i> .....	169
José Luis Vivas Maldonado: <i>Sonata de las aguas</i> (fragmento) .....	171

**CREACIÓN**

Manuel Álvarez Lezama: <i>Park Lane Poems</i> .....	174
Víctor Ruiz: <i>Cosas nuestras</i> .....	177
Jesús Colón Ramírez: <i>La vertiente mística de M. Gardón</i> .....	182
Margarita Gardón Franceschi: <i>Poemas místicos</i> .....	185

**LETRAS PUERTORRIQUEÑAS**

Priscilla Rosario Medina: <i>Ernesto Álvarez, encuentro con la realidad puertorriqueña</i> .....	194
--	-----

**LITERATURA**

Jorge Benítez: <i>Urania y Balaguer: dos personajes, una misma dictadura y La Fiesta del Chivo</i> .....	210
Denis Madrigal: <i>Intertextualidad de El Coloquio de los perros</i> ..	222
Aurelio A. García Archilla: <i>Agamenón en La Ilíada: La crisis de la federación aquea</i> .....	231

**HOMENAJE A DOMINGO MARRERO NAVARRO****I. Homenaje en memoria de Domingo Marrero Navarro**

A Don Domingo Marrero, poema de Carmen Puigdollers .....	248
Presentación del Editor .....	249
José Ferrer Canales: <i>Invocación</i> .....	252
Rector Juan R. Fernández: <i>Palabras del Rector del R. de R.P.</i> ....	255
Lic. Jaime Benítez: <i>Palabras a la clase de Humanidades</i> .....	258
Luz Selenia González Gómez: <i>Don D. Marrero, el Maestro</i> .....	263
William Fred Santiago: <i>Domingo Marrero, Maestro Ideal</i> .....	269
Rosa Lydia Vélez: <i>Domingo Marrero, la silueta de un Maestro</i> ....	276
Viola Lugo de Meléndez: <i>Domingo Marrero, Maestro</i> .....	282
José David Rodríguez: <i>Domingo Marrero, el Teólogo</i> .....	285
María del Socorro Cruz: <i>Libertad y Educación</i> .....	290
José Ferrer Canales: <i>Perfil del ensayista Domingo Marrero</i> .....	302

**II. Textos de Domingo Marrero Navarro**

Reflexión sobre las Humanidades .....	310
Heidegger y la Obsesión de la Nada .....	311
Sartre... y el concepto cristiano de la Tragedia .....	313
La rica pobreza de María Zambrano .....	316

<b>Reflexiones Generales sobre la Educación General</b> .....	<b>324</b>
---	------------

## PRESENTACIÓN

**D**urante casi dos décadas el profesor Ernesto Álvarez del Departamento de Humanidades dirigió la *Revista de Estudios Generales*. A su jubilación continuó laborando para dejarnos este Número Extraordinario dedicado al Sexagésimo Aniversario de la Facultad de Estudios Generales, correspondiente a los Años Académicos 2002-2003 y 2003-2004. Encontramos este Número Extraordinario al llegar al Decanato. Nos satisface poder presentarlo y ponerlo en circulación en el contexto de las actividades de celebración del aniversario de nuestra fundación.

Este Número Extraordinario contiene documentos históricos escritos por fundadores de nuestra Facultad como Jaime Benítez, Mariano Villaronga y Angel G. Quintero Alfaro, que cobran nuevo significado al cumplirse sus sesenta años de fecunda existencia. En esa primera *Sección Documental* se incluyó, asimismo, un texto del reconocido escritor Enrique Laguerre sobre la docencia universitaria. También se reconocen las aportaciones de numerosos escritores destacados con los que contamos en nuestra Facultad, al recoger sus textos en varias secciones de la revista.

La sección *¿Quién es quién? en la Facultad de Estudios Generales*, así como otras, incluye textos representativos del nutrido y destacado grupo de creadores literarios o críticos que laboran actualmente o han laborado en esta institución. El número concluye con una sección de *Homenaje a Domingo Marrero Navarro*, otra de las figuras

fundacionales, a quien esta Facultad ha honrado al designar el edificio con su nombre. Esa sección incluye diversos textos que reconocen las aportaciones de este intelectual, así como algunos de sus escritos.

Este número es el dieciséis de la revista y marca otros tantos años de publicación ininterrumpida, con la única excepción de un año en que no se publicó por razones presupuestarias. Según nos relata el profesor Álvarez, su primer número se publicó en 1986, a iniciativa del entonces Decano Carmelo Rosario Natal. Desde entonces, su dirección estuvo a cargo de Ernesto Álvarez y contó con la colaboración de muchos profesores, la mayor parte de la Facultad, quienes también merecen ser reconocidos. A partir del segundo número se cambió su formato y diseño, y se decidió que la revista fuera un anuario. El profesor Álvarez nos resume su visión de la revista en la siguiente expresión: *Estamos en una Facultad interdisciplinaria y la revista debía reflejar esa diversidad en los trabajos publicados y guardar respeto por la línea de pensamiento de cada autor.*

**La Revista de Estudios Generales** tuvo como antecedente inmediato la revista **Puerto** que se publicó por un breve período a principios de los setenta con apoyo institucional. En ese proyecto participaron intelectuales como José Echeverría y José Emilio González. El Decano Pedro Badillo auspició al menos uno de sus escasos números. Pero la Facultad contó con otras publicaciones que antedecieron a la **Revista de Estudios Generales**. Para mediados de los cincuenta se publicaba un boletín de la Facultad titulado **Estudios Generales**. El número 3 de diciembre de 1956, copia del cual hemos podido examinar, contenía informaciones diversas sobre la vida académica y algunos aspectos administrativos. Tenía una extensión de cuatro páginas y su Consejo de Dirección estaba constituido por Angel G. Quintero Alfaro, Héctor Álvarez Silva y Angel Luis Morales. La Redactora Jefe era Ruth García de Rodríguez.

Más tarde se publicó *Estudios Generales, Revista de la Facultad de Estudios Generales*, que parece haberse desarrollado a partir del boletín, ya que Ruth E. García aparece como Directora de esta publicación. Su Editor lo era el reconocido poeta Félix Franco Oppenheimer. *Estudios Generales* tenía 24 páginas y publicó artículos más extensos de carácter académico. El número 5, de diciembre de 1960, por ejemplo, incluyó trabajos de José A. Torres Morales sobre Jorge Mañach, de William Yudkin sobre la coyuntura cubana, de Miriam Curet de Anda sobre tres novelistas argentinos, de Rafael Aponte sobre T.S. Eliot y otros trabajos. Al menos en este número, el énfasis fue en la literatura, con algo de Ciencias Sociales.

Debemos mencionar también que los departamentos han tratado de desarrollar sus propias publicaciones informativas, en forma de boletines o revistas. En cuanto a revistas académicas debemos mencionar que una de las iniciativas más valiosas, en la que me honra haber colaborado, fue la revista *Fundamentos* publicada por la Variante Fundamentos del Departamento de Ciencias Sociales, y que está a cargo de los profesores Rubén Dávila Santiago y Pedro Álvarez Ramos. También profesores de nuestra Facultad, entre ellos Carlos Gil, Silvia Álvarez, Juan Duchesne, Irma Rivera Nieves y Aurea María Sotomayor, fundaron revistas culturales de gran impacto como *Postdata* y *Nómada*. Muchos otros han colaborado y colaboran en diversas publicaciones periódicas de Puerto Rico y el extranjero.

Debemos aprovechar la coyuntura de la celebración de nuestro Sexagésimo Aniversario para reafirmar nuestro compromiso con una revista de la más alta calidad académica de nuestra Facultad. Nuestro proyecto de fortalecimiento académico de la Facultad requiere una publicación que promueva y exprese nuestra producción intelectual y sobre temas interdisciplinarios y teóricamente innovadores, irrespectivamente del contexto nacional e institucional en que se produzcan.

Es un momento que requiere también, luego de dieciséis años de publicación de la Revista, que reflexionemos sobre el carácter de la publicación que queremos para darle continuidad a los esfuerzos que se plasmaron en la *Revista de Estudios Generales*. Debemos repensar nuestra revista en todos sus aspectos: su perfil académico dentro del conjunto de revistas del Recinto y el país, sus formas de circulación, organización y funcionamiento, y su financiamiento. También debemos aclarar cuál será la relación con los diversos proyectos y unidades de la Facultad: el Seminario de Investigación Interdisciplinaria, los Departamentos y el Programa de Bachillerato, principalmente.

Nuestro objetivo debe ser que nuestra revista mantenga sus altos niveles de exigencia, constituya una presencia intelectual importante, esté orgánicamente vinculada a nuestros proyectos como comunidad académica, posea un claro perfil académico y sea viable administrativa y financieramente. Es vital que retomemos y le demos continuidad a este proyecto, con los cambios y ajustes que sean necesarios, como un empeño colectivo. Será una buena manera de celebrar nuestros sesenta años de existencia y reconocer la labor de los colegas que, como Ernesto Álvarez, laboraron para que pudiéramos contar con una publicación periódica de altos méritos.

*Dr. Jorge Rodríguez Beruff*  
*Decano*  
*Facultad de Estudios Generales*

**FUNDACIÓN DE LA FACULTAD  
DE ESTUDIOS GENERALES  
1943-1944  
EN SU 60° ANIVERSARIO  
2003-2004**

**-SECCIÓN DOCUMENTAL-**

## LA REFORMA UNIVERSITARIA

*Jaime Benítez*

**H**e aceptado la tremenda responsabilidad de la dirección universitaria porque tengo profunda fe en estas juventudes y porque creo en la potencialidad de este organismo para servir altamente la vida, la cultura y el espíritu del hombre en Puerto Rico. He dicho servir el hombre *en* Puerto Rico y no el hombre *de* Puerto Rico, para subrayar así desde el principio la esencial universalidad del ser humano y la esencial universalidad de nuestra trayectoria. Somos hombres en primera instancia y antes que nada. Luego somos españoles, franceses, ingleses, mexicanos, puertorriqueños. Frente al puertorriqueño no estamos ante el hombre de esta tierra tan solo, sino, además, y ello es aún más importante, ante el hombre de todas las tierras, ante el hombre. Puerto Rico es, en última instancia, el sitio donde nos ha tocado a nosotros realizar en nuestras vidas la dignidad inherente a la naturaleza humana.

### EL HOMBRE, CRIATURA DESPAVORIDA

Emprendemos esta segunda navegación en el momento histórico de mayor crisis para el ser humano —el ser humano cuya formación y futuro es, desde luego, el asunto básico de la

---

**Nota.** — Esta primera parte comprende el discurso de instalación del 15 de febrero de 1943, donde se presenta la teoría del deber ser universitario y señala la orientación general que habría de caracterizar esta administración. Contiene además los principales discursos explicando a los estudiantes de primer año el programa de Estudios Generales, así como cuatro lecciones iniciales del Curso Básico de Ciencias Sociales, dirigido por el autor durante sus dos primeros años.

educación. El hombre es hoy una criatura despavorida sobre el mundo. De polo a polo, todo está en juego hoy como no lo estuvo nunca. En todos los aires, en todos los mares, en todas las tierras, todo está en juego.

Europa, principio de la civilización moderna, eje en torno al cual el mundo entero ha girado en los últimos siglos, casa donde el hombre se ha formado y ha alcanzado las máximas ganancias del espíritu, es hoy una vasta colonia sometida a Alemania. Alemania es, a su vez, una colonia de la peor especie; allí está colonizado el espíritu. Sería demasiado optimismo el dar por descontado que la derrota cada día más probable de las fuerzas de Hitler traerá consigo inevitablemente una reorganización de la vida mundial que libere el espíritu y normalice la vida humana. No hay ninguna seguridad de que el triunfo de nuestras armas sobre la sinrazón fascista garantice el predominio de la justicia. El triunfo militar de nuestra parte nos basta porque, aun a pesar de él, podemos perder, como hemos ya perdido antes, la oportunidad de reorientar nuestra vida y nuestras instituciones a tono con el mejor rumbo de la historia occidental.

### VALORACIONES PRIMARIAS

Por eso los hombres y las instituciones que disfrutaban todavía del pensamiento libre a través del mando tienen, a pesar del bélico debate circundante, que bucear dentro de su herencia social hasta encontrar en ella ingredientes dotados de suficiente dinamismo espiritual para salvarla. Porque, o se precisan las lealtades primarias a que el hombre se debe, aclarando con ese precisar las jerarquías de los valores en la sociedad, o esta cultura nuestra acaba destruyéndose por confusión interna. Cultura es aquí el conjunto de aportaciones superorgánicas de un pueblo, incluyendo su civilización, su herencia social, sus valores, y aún más que todo eso, el estilo de su vida, el peculiar rumbo que lleva su historia, el sentido de su pasado visto en función de su presente y su porvenir. En ese sentido, cultura es la totalidad del embalaje superorgánico de una comunidad, esto es, cuanto ha hecho como resultado de la convivencia; pero es un embalaje total en movimiento con rumbo y con perfil. El

perfil de una cultura lo determina la jerarquía de sus valores, pero —como señala Ortega— la jerarquía de esos valores está a su vez determinada por fuerzas más hondas, por las lealtades primarias o las creencias básicas, a las cuales, en un momento dado, esa comunidad adscribe su vida.

La cultura nuestra, la llamada cultura occidental, lleva en su seno poderosos ingredientes de acción cuya potencia, mientras más intensa y eficaz es, más requiere la presencia de valoraciones primarias que informen, rijan y gobiernen esas potencias. Las valoraciones primarias han de tener carácter trascendente; han de constituir para el hombre, que se nutre de ellas, exigencias que se proyecten más allá de su vida material. La importancia que estas valoraciones primarias tiene para el hombre radica precisamente en su capacidad para dar sentido, dignidad y estímulo a su vida cotidiana. Subraya Scheler que el hombre no puede salir de su presente crisis, a menos que se resuelva a vivir a la altura de la idea que Dios tiene de nosotros, criaturas hechas a su imagen y semejanza, ennoblecidas por la dignidad de ese origen común para todos los hombre.

## EL PODER NO ES LA ÚLTIMA RESPUESTA

La crisis actual es tan definitiva porque en ella llega a su clímax un gran momento en el crecimiento del alma humana, el momento en que el hombre alcanza madurez como ser creador. La gran conquista del hombre ha sido la conquista de la tierra, del mar y del aire mediante la ciencia. Vivimos —como ha dicho Spengler— la etapa fáustica, la etapa en que el hombre violenta la naturaleza, la interroga, la domina y la somete a su servicio. La aspiración radical del hombre de Occidente es, hoy por hoy, señalan muchos observadores sagaces, la de alcanzar poder, esto es, dominar, ejercitar la voluntad personal sobre las cosas y sobre las personas.

Hace más de cuatro siglos, Maquiavelo enseña a Lorenzo de Medici, el joven, que el gobernante ha de tener tres objetivos principales: llegar al poder, mantenerse en el poder, ampliar el poder. Un siglo más tarde, Francis Bacon, buscando cómo exaltar la importancia de la ciencia, nos dice: *Knowledge is power*. Ambos escritores fueron apóstoles más o menos incons-

cientes de la tragedia actual. Hace cuatro siglos que la humanidad occidental viene preparándose para universalizar la apatencia del poder. El poder es un instrumento importantísimo. El instrumento por excelencia. Todos los instrumentos son, en última instancia, artefactos de poder. Pero, a pesar de su importancia, el poder no es una última respuesta. Es un instrumento cuyo valor se mide en bien o en mal, a la luz de lo que con él se hace. Cuando se convierte en un valor último, en un fin en sí, resulta insaciable. Mientras más se tiene más se quiere, y acaba —como ha señalado Rauschning— destruyéndolo todo, inclusive a sí mismo.

El ansioso de poder es, en otro campo, como el usurero obsesionado en acumular papel moneda, sacrificándolo todo por lograr un amontonamiento que, precisamente por no tener objetivo fuera de sí, es inevitablemente estéril. El ansia de poder es todavía más peligrosa, porque tiene una dinámica distinta a la de la usura; su esencia misma es la acción, y su naturaleza la impulsa a proyectarse sobre la vida de los demás seres humanos.

El resultado de esta orgía de poder que se ha desatado sobre el mundo lo estamos padeciendo ahora en la carne y en el espíritu; en la guerra, el torpedo y la metralla; en la paz, el hombre mecanizado y roto. La máquina, que en los últimos años ha impuesto su técnica en la vida occidental, amenaza con rebajar al hombre de señor a siervo en la creación. Al lograr, por su ciencia, el dominio que le fuera ofrecido desde el génesis se enfrenta el ser humano con la tremenda alternativa: ¿de qué le vale al hombre ganar el mundo entero si al fin pierde su alma?

## LEALTAD A LO ESENCIAL HUMANO

Ante el fracaso del poder disparado sin más blanco que sí mismo, el poder como último objetivo de la vida, el hombre moderno escudriña su patrimonio histórico en busca de más válidas lealtades. Poco a poco, en grupos dispares, en zonas diferentes, mediante prédicas distintas, va emergiendo una lealtad más honda: la lealtad al valor trascendente de la persona humana. Paso a paso se va adueñando de nuestra concien-

cia el conocimiento de que solo hay esperanza si se reconoce que no se hizo el hombre para la máquina, sino la máquina para el hombre; ni el hombre para el Estado, sino el Estado para el hombre; ni el hombre para la Universidad, sino la Universidad para el hombre. Al hablar aquí del hombre como punto de última referencia al cual deben remitirse finalmente los instrumentos, las instituciones y las técnicas de la cultura, no quiero decir tal hombre en particular o el hombre en su estado natural, sino el hombre en cuanto esencia trascendente, el hombre como semilla potencial de perfecciones, el hombre en cuanto idea de la divinidad.

No tengo la menor intención de defender la vuelta atrás. La máquina, la ciencia, el poderío técnico, están definitivamente con nosotros. Para bien o para mal, hemos llegado a esta plenitud creadora. No nos queda más remedio que darle la cara, contar con ella y, si nos es posible, aprovecharla. De igual manera que ninguno de nosotros puede intentar volver a los cinco años nuevamente, así tampoco puede la sociedad occidental ponerse a vivir como si la Revolución Industrial no hubiese acontecido.

Hay que estar en guardia contra el carácter esencialmente reaccionario de los reformistas románticos, nombre que doy aquí a quienes desean cambiar el mal presente a base de ir hacia atrás a una época en que esos males no existían. Los grandes oleajes históricos no se fraguan en el vacío ni les faltan jamás valiosas aportaciones al crecimiento colectivo; esto, independientemente del hecho de que el efecto de uno de estos grandes oleajes puede ser altamente perjudicial. El verdadero reformador sabe precisar lo que hay de esencial valor en ese movimiento, lo rescata y adscribe a su nueva trayectoria histórica. Así hemos de actuar con el poder científico —ingrediente imprescindible y valiosísimo del mundo de la postguerra—. Pero este poder no está subordinado todavía a principios más valiosos que él. Desorbitado, ha hecho de la vida moderna un laberinto en el cual se encuentra perdido el hombre moderno.

## **LA DEMOCRACIA, IDEAL DE CONVIVENCIA**

Mi tesis es que el rescate del alma humana del laberinto del poder solo tiene posibilidades de lograrse dentro del marco vital de la democracia. La democracia no es tan solo, ni principalmente, una forma de gobierno. Si fuera únicamente eso, sería una técnica más en el proceso histórico del hombre sin ninguna importancia definitiva. En tal caso no valdría la pena participar en el despedazamiento humano por ella. Pero la democracia, ciertamente en el sentido en que usamos esa palabra hoy, en el sentido de bandera y esperanza del porvenir, la democracia es, antes que técnica política, un ideal de convivencia. Hasta la fecha lo que conocemos por democracias son sistemas de vida más o menos distantes del ideal en sí. Bien sabemos que en las democracias modernas ha habido y hay básicos defectos y traiciones al ideal primario; defectos y traiciones que la han hecho vulnerable; defectos y traiciones que han permitido el desarrollo de sistemas que menosprecian nuestra fe en el hombre; defectos y traiciones de los cuales, es la esperanza del hombre desvalido a través del mundo, hemos de purificarnos todos en en el proceso de esta inmisericorde expiación sangrienta. He dicho todos porque en mayor o menor grado no hay uno de nosotros libre de culpa. En todas partes, en Estados Unidos, en Inglaterra, en Francia, en América Hispana, en Puerto Rico, tanto las estructuras de la democracia como sus hombres hemos sido menos de lo que nos toca ser. Superar en nuestra vida y en nuestras instituciones esas deficiencias y superarlas pronto es la particular obligación de cada cual.

## **LA CRISIS DEL HOMBRE EN PUERTO RICO**

En este trágico trance histórico llegamos ahora a la zona de acción dentro de la cual se desenvuelve nuestra conducta. La vida pública puertorriqueña, aun en la medida que ha estado en nuestras manos orientarla, no se ha caracterizado por su justicia, por su respeto al hombre, por su lealtad democrática,

por su uso del poder para servir al pueblo. El movimiento de reforma económica, política, social, educativa de los últimos años, independientemente de la eficacia de sus métodos o del éxito eventual de sus gestiones, ha advenido al poder precisamente en atención a una protesta democrática contra un estilo de vida deshumanizado y trivial. Esta protesta democrática no es privativa de Puerto Rico únicamente. A través de la América Hispana, de Estados Unidos, de Inglaterra, cunde también un oleaje de protesta que apareja el advenimiento de nuevas orientaciones. Pero la legitimidad de la protesta contra lo que existe no asegura que cuanto se proponga en sustitución haya de ser lo que se necesita o siquiera mejor que lo que hay. Por eso es necesario que la reforma se afirme sobre una lealtad básica, se nutra de una idea de conjunto, un sentido de la historia, de la época y del sitio en que se vive, que tenga un programa de acción y una técnica adecuada a la realización de ese programa y unos hombres capaces de realizarla y dispuestos a ello.

Lo anterior nos trae a nuestra particular reforma: la reforma universitaria. La crisis del hombre en Puerto Rico y fuera de Puerto Rico está planteada en una magnitud de tales dimensiones que sería ilusorio por parte de nuestra Universidad o de cualquier centro parecido pretender resolverla. No pretendemos eso. Hay muchas otras instituciones fuera de la Universidad y muchos otros hombres fuera de nuestro campo, a quienes corresponde hacer tanto o más que a nosotros por que se realice en la tierra el ideal de una vida mejor. Lo que sí pretendemos —lo que tenemos que hacer— es efectuar dentro de nuestro radio de acción un intento leal, serio, apasionado, de renovación y de servicio.

### ¡CUÁNTO QUEDA POR HACER!

El 12 de marzo de 1941, en una época en que ni remotamente podía sospechar que habría de llamárseme a dirigirla, hablaba yo ante muchos de ustedes sobre la urgencia de una reforma en la Universidad. Hablaba sobre una necesidad de reforma en la estructura jurídica —lograda ya—, sobre una re-

forma de la orientación cultural y sobre una reforma en el material humano. Decía yo entonces, al terminar mi exposición:

*“Pueden fracasar todos los intentos de reforma, bien por defecto en su instrumentación técnica, bien por el fallo de sus hombres dirigentes, bien por defectos intrínsecos de la reforma en sí. Puede venir la guerra y destruirnos de un manotazo. Lo que ya no puede ser por más tiempo, lo que ha perdido ya toda justificación, es que continúe aceptándose como válida una actitud de displicencia, de asco o de indiferencia ante la realidad vital que es el pueblo puertorriqueño. Nadie con una chispa de potencialidad creadora puede menos que sentirse enardecido ante esa masa vibrante, efervescente y viva que se nos enfrenta. Pro no es una empresa para emprenderse frívolamente.*

*Los universitarios hemos de sentir ante nuestro pueblo el respeto y la humildad de quienes se sienten instrumentos de una obra de rehabilitación vital superior a ellos mismos. La soberbia ronda constantemente el espíritu del hombre de pensamiento. Es el mayor peligro que acecha al intelectual. Esta soberbia ha determinado que la razón inteligible para el hombre de letras del siglo XIX y comienzos del XX haya sido la razón abstracta, seca, estrecha, del pensamiento químicamente puro —no la amplia y fecunda razón que trasciende las geometrías mentales y se enraiza en la auténtica realidad del hombre. Acojámonos a esta razón superior que, sin prescindir de su rigor científico, se nutre en el fecundo suelo de la simpatía humana.*

*Amigos de la Universidad: Tenemos por delante un tropel de obstáculos, dificultades y angustias. Hay dos actitudes vitales ante las cuales nos toca elegir: La actitud pusilánime del joven príncipe Hamlet, quien, consternado ante la magnitud del esfuerzo que el Destino le exige, dice suspirante: ‘Los tiempos están descoyuntados. Maldita suerte que me obliga a mí a articularlos’. O la actitud magnánima de aquel bravo espíritu del Renacimiento, Ulrico de Hutten, quien al enfrentarse con las tremendas exigencias de su época exclama: ‘¡Cuánto queda por hacer! Da gusto vivir.’”*

Las dificultades a que hacía alusión entonces se han intensificado. La guerra está con nosotros definitivamente. Hoy

no me atrevería a repetir, como Ulrico de Hutten, *Da gusto vivir*. Angustia, a la vez que impone una tremenda responsabilidad, el vivir en este día.

Dentro del panorama general que hemos visto fui llamado a dirigir esta institución. He sido llamado a los fines de realizar una reforma; una reforma universitaria en un país bloqueado y en guerra; una reforma en medio de la catástrofe mundial. Yo jamás habría aceptado el cargo de no tener la resuelta voluntad de intentarla. Cuanto diga y proponga está sujeto a las contingencias del conflicto militar. Los universitarios estamos dispuestos a rendir cualquier servicio que las fuerzas de la democracia demanden. Esa es la obligación suprema de todos en un momento en que todo está en juego. Mientras tanto servimos a la democracia de la mejor manera que sabemos: cumpliendo con la misión universitaria.

## LIBERTAD DE ESPÍRITU

La misión que le toca cumplir a la Universidad, en primer término, es la de ofrecer al hombre el saber. A medida que la humanidad avanza en la historia se enriquece el caudal de sus averiguaciones, se aprieta la complejidad de sus pensamientos, de sus instituciones, de sus ideales, de sus intereses. El hombre que adviene a un mundo complejo se enfrenta a cada instante con el hecho de una gran riqueza histórica tras de sí y una multitud de problemas en el horizonte. A cada paso hay una presión forzando su juicio. A cada paso le acecha una realidad a medias, imprecisa, ambigua, ante la cual tiene que decidirse. En ese instante, si no posee clara conciencia de las valoraciones elementales que normalizan el proceso ascendente de su desarrollo, el hombre puede ser, como ha sido en muchas partes, entre nosotros mismos, como es hoy más que en ningún otro sitio en Alemania, una criatura propicia para todos los atentados contra su propia dignidad.

Por eso, entre los objetivos de la Universidad de Puerto Rico, yo le daría jerarquía primaria a este: Enseñar a los hombres a valerse de su entendimiento y de su albedrío; ayudar a los hombres a encararse con la vida, afianzados en los recursos

y en las valoraciones dentro de ese ideal de vida noble, creadora y generosa, refrendado por treinta siglos de pensamiento, que avanza zigzagueante a través de la historia, jamás del todo oscurecido, jamás del todo realizado, que es el ideal de vida democrática. Es, pues, mi criterio que el principal objetivo de esta Universidad debe de ser hacer hombres libres en su espíritu, hombres que no rindan la potencialidad creadora de su alma a nada de este mundo —ni al halago, ni al clisé social, ni al prejuicio, ni a la ambición, ni a la amenaza, ni al poder— a nada en este mundo.

Es hombre libre el que respeta y perfecciona sus potencias de suerte que, al usarlas, lo hace con arreglo al más alto ideal de naturaleza humana y lo hace voluntariamente. Ser hombre libre en este sentido no es poder hacer lo que se quiere, sino querer voluntariamente hacer lo que se debe. El albedrío, esto es, la capacidad de hacer una cosa u otra, no es la libertad en sí; es una condición previa para la existencia de esta, como el poder es —según nos enseña Aristóteles— una condición previa al ejercicio de la justicia.

A esta actitud hay que incitar a las juventudes día tras día. Este es el momento de su vida en que deben comprender el sentido de la tradición en que están enclavados. El aprendizaje, cuando se hace de veras, es una experiencia vital que enriquece al alma humana, conmueve y estimula a quien lo recibe y también a quien lo da. Esa tensión creadora tiene que inspirarla el maestro. Esa responsabilidad debe el alumno de sostenerla y aprovecharla.

Entre los grupos primitivos hay una época de ritual ceremonia en que se revelan a los jóvenes las savias y los secretos de la raza —magia, folklore, leyenda— a la vez que se les ejercita en el manejo de las armas. La entrega de la sabiduría por parte de una generación a otra va precedida de dramáticas iniciaciones, porque en ella se está transmitiendo la potencialidad de eternidad que dentro de la historia tiene ese determinado estilo de convivencia. Así respetan y glorifican sus escasas conquistas culturales esas gentes. ¿Podremos hacer menos nosotros con esa dramática tradición del hombre occidental que la ley llama poéticamente cultura democrática? El ideal de cultura democrática es el ideal de la integridad humana a través de

treinta siglos de pensamiento. Es el desdoblamiento del espíritu del hombre a través de la historia.

## SABER Y PROFESIÓN

Para que se hagan cargo de ese rico patrimonio, para que el conocimiento constituya una experiencia vital, hay que estremecer estas juventudes con la amplia perspectiva de su desenvolvimiento en los grandes campos del saber humano. La vida universitaria ha de iniciarse con un programa en las grandes disciplinas del pensamiento: filosofía, ciencias biológicas, ciencias físico-químicas, estudios sociales, humanidades. Se proveerá así a todos los estudiantes de un común denominador de ideas claras, precisas, eficaces, sobre el mundo y el hombre.

Este programa de estudios generales, requisito para todo estudiante universitario, facultará al estudiante no solamente para mejor entender el mundo dentro del cual se desenvuelve, sino también para elegir dentro de ese mundo su especial vocación. Cuando el estudiante haya aprobado estos cursos estará en condiciones de iniciar estudios profesionales, técnicos. Al entrar en una de las escuelas profesionales el estudiante sabrá específicamente cómo encaja cada curso en su programa general de estudios, qué utilidad, dentro de su especialización, cumple cada asignatura obligatoria y en qué forma las asignaturas electivas suplementan sus conocimientos. El contenido de cada curso, bibliografía, objetivos y un esquema suficientemente amplio habrá de ser suministrado a cada estudiante. Trataremos de enriquecer el currículum continuamente, de darles facilidades a los miembros de la Facultad para que amplíen sus conocimientos, para que se mantengan enterados de los trabajos concernientes a sus disciplinas.

Para desempeñar más adecuadamente la función de preparar profesionales diestros nos proponemos hacer una revisión en el contenido del programa de estudios de cada línea de especialización. A este fin hemos solicitado de los miembros de las facultades la presentación de prontuarios sobre cada disciplina. Los decanos respectivos, así como los jefes de departamento y los miembros de la Facultad, serán responsables del

leal cumplimiento de su particular tarea académica en la división de la responsabilidad universitaria. Los cursos deben responder a los objetivos fundamentales del colegio. Estos objetivos abarcan, a la par que la pericia técnica, junto con el conocimiento riguroso y eficaz de la particular artesanía, una clara, serena y honda disposición hacia la responsabilidad social.

## **DENTRO DE LA REALIDAD PUERTORRIQUEÑA**

La Universidad tiene que plantarse fervorosamente dentro de la realidad puertorriqueña y desde ella hacerse cuestión de nuestra lengua, nuestra historia, nuestra economía, nuestra política, nuestra personalidad. Por eso hemos establecido un Museo de Historia Puertorriqueña donde ha de ofrecérsese al estudiante universitario estímulo y oportunidad para conocer los documentos históricos de su país. Por eso hemos de ampliar nuestros archivos históricos; por eso estamos recogiendo en estos momentos en micropelículas, cartas, documentos, libros referentes a nuestro pasado, inexistentes aquí, asequibles en los archivos de Washington y Nueva York. Por eso nos proponemos desarrollar una división de estudios económicos, sociales y políticos, donde analicen, compulsen y difundan en su verdadera realidad los problemas básicos de Puerto Rico. Por eso hemos de establecer un Instituto de Criminología encargado de estudiar, asistir y mejorar el proceso de la justicia en Puerto Rico. Por eso nos hemos aprestado a facilitar los estudios de la nutrición en Puerto Rico. Por eso estudiamos la posibilidad de establecer una escuela de enfermeras. Por eso hemos de ampliar las facilidades de nuestra Escuela de Artes y Oficios. Por eso nuestro Colegio de Derecho se hará cuestión vital de la dramática contienda que libran en nuestro suelo el derecho de costumbre y el derecho civil: las dos formas principales de normalizar la vida del hombre civilizado. Para que nos asistan y orienten en este estudio hemos invitado a venir a la Universidad a dos de las primeras autoridades jurídicas del mundo: el doctor Felipe Sánchez Román y el doctor Max Rheinstein, especialistas ambos en Derecho Comparado. Por eso los estudiantes de esa escuela vendrán obligados a simplificar, en

beneficio del hombre del pueblo, las leyes principales que fijan sus derechos.

La Universidad es responsable en su Colegio de Agricultura, de hacer técnicos agrícolas de primer orden, escudriñadores de las potencialidades de las tierras fértiles y de las tierras baldías; sabedores de que la tierra debe producir para el que la pisa; conscientes de que allí donde no hay fronteras firmes que ganar es necesario abrir nuevas cuencas y establecer mediante el talento nuevas dimensiones de fecundidad. La técnica al servicio de los hombres que se doblan sobre la tierra, la técnica amparando el derecho del semejante ha de traducirse en nuevas formas de trabajo, nuevas técnicas de distribución de trabajo y de distribución de rendimiento. Esta universidad que el pueblo paga ha de producir los servidores públicos que el pueblo necesita.

*Debe entenderse por servidor público todo el que, habiéndose valido de las oportunidades que proporciona El Pueblo de Puerto Rico a través de su Universidad, se gradúa en la misma. En este sentido no es servidor público solamente el que labora en instrumentalidades del Gobierno, sino toda persona equipada con la educación universitaria en cualquier posición, profesión, actividad, pública o privada, o género de vida productiva que emprenda el uso del equipo intelectual suministrado por la Universidad.*

## DE LA UNIVERSIDAD AL PUEBLO

Todos los colegios de la Universidad han de preocuparse por imprimir este sentido de responsabilidad del universitario al pueblo en general. Dice bien la Exposición de Motivos de nuestra presente ley al señalar: *La Universidad, sin limitarse en esto a sus disciplinas, ha de enseñar a enseñar y enseñar a aprender. La Universidad ha de tender a que sus graduados, en cualesquiera profesión o actividad que emprendan, sean maestros en el ejemplo y en la actitud del pueblo de Puerto Rico en el desarrollo de su manera democrática de vida.*

Hay que ganar la sabiduría para que nos nutra como una savia; hay que llevarla de la Universidad al pueblo. En las aulas

hemos de vivir en la alegría y en el esfuerzo creador de quien a diario se enriquece de saber de verdad. Hay que vivir en la emoción y en la embriaguez de que quien día a día se le revelan misterios, se le descubren mundos desconocidos, se le abren caminos nuevos. Hemos de ganar aquí imaginación, fuerza poética y ansia de desbordamiento para llevar el mensaje de la vida democrática a todo el pueblo. Tenemos que compartir esta riqueza nuestra —la riqueza de la cultura— generosamente y a manos llenas; esta riqueza que crece más cuanto más se entrega. Llevaremos música, canción, pintura, libro, teatro, baile, juego infantil, poesía por los caminos, plazas públicas, pueblos y campos. Iremos a todas partes: escuelas, hospitales, asilos, cárceles, dondequiera que podamos abrir brechas y esperanzas, aliviar dolores de cuerpo y de alma. Vamos con el corazón abierto a enseñar y a aprender a convivir. Vamos a hacernos en verdad parte del pueblo; a recoger las maravillosas intuiciones de las décimas y los decires jíbaros y pueblerinos; a nutrirnos del paisaje, de las tradiciones, de todas esas fuerzas que dan inspiración para llevar a la música, al teatro, a la obra literaria, a la vida pública, la presencia arrolladora del hombre de la Isla.

*Yo no digo mi canción sino a quien conmigo va*, dice también el pueblo, y la canción suya, como la del marinero del viejo romance español, está llena de mágica potencia; una potencia con la que nosotros —escolares— tenemos que enriquecer nuestro espíritu.

Tenemos, además, que establecer otras vinculaciones. La Universidad debe establecer cursos para la ampliación de estudios en el hogar. Debe asimismo publicar una revista universitaria de alto calibre. Debe editar y difundir las tesis de sus profesores y de sus graduados. Debe imprimir en forma sencilla y clara diarios de los más ilustres pensadores nuestros y americanos. Debe fomentar el desarrollo de bibliotecas municipales, sirviéndoles gratuitamente las obras principales que deben constituir su haber intelectual mínimo. Debe asimismo establecer vinculaciones con universidades del Norte y del Sur. Debe ser difusora del pensamiento, del sentimiento, del problemático vivir puertorriqueño.

## ISLA

En todas sus actividades debe estimular y desarrollar un profundo sentido de unidad en nuestro pueblo. Puerto Rico es una escasa tierra en soledad. Una tierra cargada de hombres sobre el mar. Hoy más que nunca isleños, cada uno de nosotros gana o pierde su particular destino en la medida de su nobleza frente al destino colectivo de dos millones de seres humanos.

Cada uno ha de entender lo que va envuelto en este destino y en esta hora. Así las juventudes universitarias. Estamos peleando contra el coloniaje que el ansia desenfrenada de poder quiere imponer al mundo. Estamos peleando contra el caciquismo; contra las zonas de privilegio de los caciques; contra la burla de las máquinas y la burla de las instituciones que se convierten en maquinarias al perder el sentido de su servicio; contra la propaganda desleal y mentirosa. Nada de eso es hoy respetable en ninguna parte del mundo democrático ni en mayor ni en menor grado. Contra eso estamos peleando. Estamos peleando porque se logre la libertad del hombre, el respeto a su espíritu, el acatamiento a su dignidad; porque se establezcan nuevas y más legítimas formas de convivencia. Por eso estamos peleando todos en cualquier parte del mundo, donde sea y en cualquier sitio que nos toque ocupar; en la trinchera, en la fábrica, en la cátedra, en el pupitre estudiantil. Mientras defendamos el valor trascendente de la persona humana en el sitio que nos toque estamos peleando también.

Esta es de inmediato nuestra lucha; lucha en la mente y lucha en el espíritu de cada criatura en contacto con la Universidad, dentro de estas aulas y fuera de ellas. Lucha por realizar el sentido de la vida universitaria, dentro del sentido de la vida puertorriqueña, dentro del sentido de la vida cristiana.

1943.

**Universidad de Puerto Rico  
División de Estudios Generales**

**INFORME ANUAL  
DEL DIRECTOR  
Año Académico 1943-1944**

Gobierno de Puerto Rico  
UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO  
División de Estudios Generales

*Oficina del Director*

*a 31 de agosto de 1944*

*Sr. Don Jaime Benítez  
Hon. Rector de la Universidad  
Río Piedras, Puerto Rico*

*Señor:*

*Adjunto tengo el honor de someter a usted  
el Informe Anual de la División de Estudios  
Generales correspondiente al año académico  
de 1943-1944.*

*Respetuosamente,*

\_\_\_\_\_ (Firmado)

*Mariano Villaronga  
Director*

## **TABLA DE MATERIAS**

**Calendario — Año Académico 1943-1944**

**Facultad adscrita a la División de Estudios Generales**

**Introducción**

**Organización y métodos de la enseñanza:**

- Curso Básico de Ciencias Sociales
- Curso Básico de Humanidades
- Curso Básico de Ciencias Biológicas
- Curso Básico de Ciencias Físico-Químicas
- Curso Básico de Español
- Curso Básico de Inglés
- Recursos Didácticos
- Exámenes

**Servicio de Orientación**

**Biblioteca de Estudios Generales**

**Museo de Historia Natural**

**Del estudiantado**

Evaluación del Programa por los Estudiantes

**Revisión del Programa**

**Conclusiones y Recomendaciones**

**Gobierno de Puerto Rico**  
**UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO**  
**Río Piedras, Puerto Rico**

**CALENDARIO**  
**AÑO ACADÉMICO 1943-1944**

**1943****Primer Semestre**

Agosto 16-21	Matricula
Agosto 23, Lunes	Comienzo de clases
Septiembre 6, Lunes	Día del Trabajo
Octubre 12, Martes	Día de Colón
Octubre 16, Sábado	Informe de deficiencias académicas
Noviembre 11, Jueves	Día del Armisticio
Noviembre 19, Viernes	Descubrimiento de Puerto Rico
Noviembre 25, Jueves	Día de Acción de Gracias
Diciembre 10, Viernes	Comienzo de exámenes semestrales
Diciembre 18, Sábado	Informes de trabajo académico

**1944****Segundo Semestre**

Enero 10, Lunes	Matrícula de nuevos estudiantes
Enero 11, Martes	Natalicio de De Hostos
Enero 12, Miércoles	Comienzo de clases
Febrero 22, Martes	Natalicio de Washington
Marzo 18, Sábado	Informe de deficiencias académicas
Marzo 22, Miércoles	Día de la Abolición
Abril 2-8	Semana Santa
Abril 16, Domingo	Natalicio de De Diego (Se celebra el lunes 17)
Mayo 11, Jueves	Comienzo de exámenes finales
Mayo 20, Sábado	Informes de trabajos académicos
Mayo 22-27	Semana de Graduación

## FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES

### Curso Básico de Ciencias Sociales

Sr. Jaime Benítez	Rector de la Universidad y Catedrático de Ciencias Políticas
Sr. Antonio J. Colorado	Decano y Catedrático de Ciencias Sociales
Sra. Clara Lugo de Sendra	Catedrática Auxiliar de Economía
Sra. Providencia C. Collado	Instructora de Ciencias Sociales
Srta. Josefa Busó	Instructora de Ciencias Sociales
Sr. Pedro L. Perea	Instructor de Ciencias Sociales
Sr. Labor Gómez	Instructor de Ciencias Sociales
Sr. Pedro Muñoz Amato	Instructor de Ciencias Sociales

### Curso Básico de Humanidades

Sr. Sebastián González García	Decano, Catedrático de Humanidades y Director del Departamento de Bellas Artes
Sr. Fernando de los Ríos	Catedrático Visitante de Ciencias Políticas
Sr. Arturo Morales Carrión	Catedrático de Historia y Director del Centro de Intercambio Universitario
Srta. Isabel Chardón	Catedrática Asociada de Historia
Sr. Francisco Manrique Cabrera	Catedrático Auxiliar de Estudios Hispánicos
Sr. José M. Lázaro	Catedrático Auxiliar de Filosofía
Sr. William Sinz	Catedrático Auxiliar de Latín
Srta. Isabel Gutiérrez del Arroyo	Instructora de Humanidades
Sr. Domingo Marrero	Instructor de Humanidades
Sr. Francisco López Cruz	Instructor de Humanidades
Sr. Pedro L. Perea*	Instructor de Humanidades
Sr. Labor Gómez*	Catedrático Aux. de Humanidades

Los nombres con \* aparecen añadidos a mano en el original.

## Curso Básico de Ciencias Físico-Químicas

Sr. Facundo Bueso	Decano, Catedrático de Física y Director del Departamento de Física
Srta. Olga Bocanegra	Instructora de Ciencias Físicas
Sra. Elsa Rodríguez de Cestero	Instructora de Ciencias Físicas
Srta. M <sup>a</sup> Ignacia Cortés	Instructora de Ciencias Físicas
Sra. Ruth Díaz Lladó	Instructora de Ciencias Físicas
Srta. Gladys Gorbea	Instructora de Ciencias Físicas
Srta. Leticia del Rosario	Instructora de Ciencias Físicas
Srta. Helen Alfaro*	Instructora Aux. de Ciencias Físicas

## Curso Básico de Ciencias Biológicas

Sr. Carlos García Benítez	Catedrático y Director del Departamento de Biología .
Sra. Ana M. de Díaz Collazo	Catedrática Asociada de Ciencias Biológicas
Sra. Carmen Busó de Casas	Catedrática Auxiliar de Ciencias Biológicas
Srta. Josefina Capó	Instructora de Ciencias Biológicas
Sr. Rafael Córdova Márquez	Instructor de Ciencias Biológicas
Sr. José Guillermo Frontera	Instructor de Ciencias Biológicas
Srta. Sylvia Silva	Instructora de Ciencias Biológicas
Sra. Elsie Van Rhyn de Benítez	Instructora de Ciencias Biológicas
Sra. Ina Moll de Fox	Instructora de Ciencias Biológicas
Sra. Puri Amadeo de Hernández*	Instructora de Ciencias Biológicas
Srta. Hilda Soltero Harrington*	Instructora Auxiliar de Ciencias Biológicas
Sr. J. U. de Maceo*	Catedrático Auxiliar de Ciencias Biológicas

## **Curso Básico de Español**

Sra. Margot Arce de Vázquez	Catedrática y Directora del Departamento de Estudios Hispánicos
Sr. Gustavo Agrait*	Ayudante del Rector y Catedrático de Estudios Hispánicos
Srta. Josefina Rodríguez	Catedrática Auxiliar de Estudios Hispánicos
Sr. Manuel García Díaz	Catedrático Auxiliar de Estudios Hispánicos
Sr. Pablo García Díaz	Catedrático Auxiliar de Estudios Hispánicos
Sra. Marietta N. de Pedreira*	Instructora de Estudios Hispánicos
Sr. Cesáreo Rosa Nieves*	Catedrático Auxiliar de Estudios Hispánicos
Sr. Enrique Laguerre	Catedrático Auxiliar de Estudios Hispánicos
Sr. Francisco Manrique Cabrera	Catedrático Auxiliar de Estudios Hispánicos
Sr. Jorge Luis Porras Cruz	Catedrático Auxiliar de Estudios Hispánicos
Sr. Félix Luis Alegría	Instructor de Estudios Hispánicos
Srta. Julita Córdova Infante	Instructora de Estudios Hispánicos
Sra. Josefina Freiría de Cabrera	Instructora de Estudios Hispánicos
Sr. Angel Luis Morales	Instructor de Estudios Hispánicos
Sr. Modesto Rivera	Instructor de Estudios Hispánicos
Sr. Francisco Matos Paoli	Instructor de Estudios Hispánicos
Sr. José M. Colón*	Instructor de Estudios Hispánicos
Sr. Manuel Siaca Rivera*	Instructor de Estudios Hispánicos
Sra. Agustina García de Massanet*	Instructora de Estudios Hispánicos

## **Curso Básico de Inglés**

Sr. Maurice H. Segall	Catedrático Asociado y Dtor. Int. del Departamento de Inglés
Srta. Adela Méndez	Instructora de Inglés

Srta. Susan Saar*	Instructora de Inglés
Sr. Guy W. Ashford	Catedrático Auxiliar de Inglés
Sra. Margaret N. Besosa	Catedrática Auxiliar de Inglés
Sr. Juan P. Blanco	Catedrático Auxiliar de Inglés
Sr. William Power	Catedrático Auxiliar de Inglés
Sr. George R. Warrek	Catedrático Auxiliar de Inglés
Sra. Domitila D. Belaval	Instructora de Inglés
Sra. Ruth Bowers Látimer	Instructora de Inglés
Sra. Esther Cressey	Instructora de Inglés
Márquez	
Srta. Margarita Ponce de León	Instructora de Inglés
Sra. Constance M. Rosario	Instructora de Inglés
Sra. Marion Cumpiano*	Instructora de Inglés
Sr. Joseph Kavetsky*	Instructor Interino de Inglés
Sra. Florence Wilson*	Instructora de Inglés
Sra. Eleonor L. Gra... **	Instructora de Inglés
Sra. Lucille K. Ramírez*	Catedrática Auxiliar de Inglés

### **Personal Administrativo de la División**

Sr. Mariano Villaronga	Director de Estudios Generales y Catedrático de Pedagogía
Sra. Monina González Plard	Secretaria del Director
Srta. Carmen Luisa Alonso	Oficinista

**EN RESUMEN:** La Facultad adscrita a la División de Estudios Generales estuvo compuesta por cincuentiséis profesores –ocho pertenecientes al Colegio de Ciencias Sociales, treintidós al Colegio de Humanidades, y dieciséis al Colegio de Ciencias Naturales.

Los profesores de Humanidades se seccionaron en tres grupos de facultad correspondientes a los cursos básicos de Humanidades, Español e Inglés.

Los profesores de Ciencias Naturales, en dos grupos correspondientes a los cursos básicos de Ciencias Biológicas y Ciencias Físico-Químicas.

---

\*\* Ilegible en el original.

El grupo de Ciencias Sociales estuvo presidido por el Rector de la Universidad y Catedrático de Ciencias Políticas, don Jaime Benítez, y el Decano del Colegio, don Antonio J. Colorado.

El grupo de Humanidades, por el Decano del Colegio, don Sebastián González García, y el profesor de Historia, don Arturo Morales Carrión.

El de Ciencias Físico-Químicas, por el Decano de Ciencias Naturales, don Facundo Bueso.

El de Ciencias Biológicas, por el Director del Departamento de Ciencias Biológicas, don Carlos R. García.

Los grupos de Español e Inglés, por los directores de los departamentos respectivos, doña Margot Arce de Vázquez y don Maurice H. Segall.

## INTRODUCCIÓN

**E**l programa de Estudios Generales fue inaugurado al comenzar el presente año académico —23 de agosto de 1943— con una matrícula de 752 estudiantes. El grupo ha incluido a todos los estudiantes de primer año que anteriormente ingresaban a los siguientes cursos universitarios: Artes y Ciencias, Educación, Prelegal, Premédico, Administración Comercial, Educación Comercial, Artes Industriales y el curso de Secretaría de cuatro años. Con excepción, pues, de los estudiantes del primer año de Farmacia, del curso Normal y el de Secretaría de dos años toda la matrícula de primer año quedó adscrita a la división de Estudios Generales.

Partiendo de un supuesto integrador, el nuevo programa ha aspirado a dar al estudiante una perspectiva segura frente al bagaje cultural que constituye la herencia del Siglo XX mediante el estudio sistemático de cuatro disciplinas básicas del conocimiento, a saber: un curso en las *Humanidades* que sirve para situar al estudiante dentro del pensamiento, la creación artística, literaria y filosófica de Occidente; un curso en las *Ciencias Sociales* que sirve para darle conciencia de los procesos de convivencia moderna y de las actitudes, técnicas e instituciones que el hombre de nuestra época ha desarrollado en su esfuerzo por resolver los problemas que plantea esa convivencia; un curso en las *Ciencias Biológicas* encaminado a desarrollar en él las ideas y conceptos que tienen que ver con el mundo orgánico; y un curso en las *Ciencias Físico-Químicas* que sirve para darle conocimiento a los postulados, leyes y conceptos fundamentales que rigen el mundo físico como lo entiende la ciencia moderna.

En adición a estos cuatro cursos básicos el estudiante ha tomado un curso de idiomas —inglés o español— cuyo objetivo central es el mejoramiento de los hábitos y destrezas en el idioma hablado y escrito de que carecen muchos de los que hoy ingresan a la Universidad. Habida cuenta de que hubiera resultado muy cargado el programa de primer año si hubiéramos exigido el estudio simultáneo de los dos cursos de idioma, uno de ellos quedó pospuesto para el segundo año.

El programa así descrito en sus líneas generales ha constituido la fase más importante de la reforma universitaria implantada hasta ahora. Además de los cambios y reajustes administrativos que ha habido que efectuar para su instrumentación, el nuevo plan de estudios presupone una radical reorientación de la función universitaria en cuanto a la formación académica del estudiante y sus actitudes frente a los problemas del conocimiento y los valores esenciales de la cultura. El plan, además, cumple una finalidad de importancia fundamental en lo que concierne a la orientación del estudiante antes de su ingreso, en años subsiguientes, a cursos profesionales y de especialización. En las palabras del Rector de la Universidad... *Este programa de Estudios Generales facultará al estudiante no solamente para mejor entender el mundo dentro del cual se desenvuelve, sino también para elegir dentro de ése, su especial vocación. Cuando el estudiante haya aprobado estos cursos estará en condiciones de iniciar estudios profesionales, técnicos. Al entrar en una de las escuelas profesionales el estudiante sabrá específicamente cómo encaja cada curso en su programa general de estudios, qué utilidad dentro de su especialización cumple cada asignatura obligatoria y en qué forma las asignaturas electivas suplementan sus conocimientos.*<sup>1</sup>

Concretando, pueden señalarse dos objetivos fundamentales para el programa de Estudios Generales dentro del marco general de objetivos que toca a la Universidad realizar: a) Desarrollar en el estudiante las ideas, conocimientos y perspectivas fundamentales que deben constituir el común denominador de cultura del universitario de nuestra época; b) ayudarle a elegir con mayor precisión y conocimiento de causa el campo profesional en el que habrá de especializarse.

## ORGANIZACIÓN Y MÉTODOS DE LA ENSEÑANZA

A los fines de la administración del nuevo programa se creó desde principios de año una División de Estudios Genera-

---

1 **La Reforma Universitaria**, discurso pronunciado el día 15 de febrero de 1943 por el señor Rector de la Universidad, don Jaime Benítez: *Boletín de la Universidad de Puerto Rico*, Serie XII, N° 3, p. 11.

les cuyo director coordina los aspectos docentes y administrativos de estos estudios a la vez que atiende en primera instancia los problemas de los estudiantes de primer año.

A los fines de la enseñanza la matrícula total de Estudios Generales quedó dividida en treinta secciones, compuesta cada una de veinte a veinticinco estudiantes. Estos grupos, denominados "grupos de discusión", se reunieron semanalmente por espacio de dos horas bajo la dirección de un profesor en cada uno de los cuatro cursos básicos con el objeto de analizar, clarificar y discutir las materias explicadas en las conferencias.

Estas últimas tuvieron lugar en el Teatro de la Universidad en días sucesivos, tres veces por semana en cada curso, de una hora diaria de duración.

En las conferencias, las secciones 1 a 18 funcionaron como una unidad; igualmente las secciones 19 a 30. Cada conferenciante por lo tanto explicó su materia a grupos que fluctuaron entre doscientos y trescientos estudiantes.

Los conferenciantes fueron seleccionados cuidadosamente de entre los profesores de mayor experiencia y reconocida autoridad en su disciplina. Conjuntamente con los profesores a cargo de los grupos de discusión, formaron ellos la unidad docente en cada curso básico. Estos grupos de facultad celebraron reuniones periódicas en el transcurso del año con el objeto de coordinar el desarrollo y contenido de los cursos, preparar exámenes generales, revisar las asignaciones de lecturas suplementarias que se dan a los estudiantes a fin de complementar las materias explicadas en las conferencias, y, en general, discutir problemas académicos de común interés.

La matrícula relativamente pequeña de los grupos de discusión habilitó al profesor para brindar a cada estudiante toda la asistencia individual necesaria en la solución de problemas y dificultades personales.<sup>1</sup> Ningún profesor tuvo a su cargo más de cinco grupos lo cual les permitió consagrar tiempo suficiente a la preparación de las labores docentes incluyendo el asis-

---

1. Los estudiantes fueron asignados a estos grupos a base de su promedio en los estudios de escuela secundaria con ánimo de facilitar la enseñanza mediante la formación de clases académicamente homogéneas. Esta práctica, no obstante, no ha dado los resultados apetecidos y se recomienda que se descontinúe en lo sucesivo.

tir a las conferencias. Cierta número de profesores, además, actuó como consejeros, con deberes y funciones adicionales a las puramente académicas, peculiares al servicio de orientación que más adelante se describe.

En los cursos de idioma, la organización docente fue distinta en cierto modo a la de los cuatro cursos básicos culturales. En ese caso los grupos se reunieron durante cuatro horas semanales en sesiones de una hora los dos primeros días y de dos horas el tercero, utilizándose esta doble sesión a modo de período de laboratorio para la enseñanza correctiva de la composición escrita. Dos de las secciones del curso básico de inglés estuvieron compuestas por estudiantes de habilidad superior en ese idioma, seleccionados a base de los resultados de un examen de aprovechamiento administrado al iniciarse el curso, y recibieron enseñanza especial de contenido más rico y extenso que el de las secciones regulares.

El programa típico de un estudiante de Estudios Generales fue el siguiente:<sup>1</sup>

Hora	Días	Curso	
8-9 1:30-3:30	LM Mi J	Ciencias Biológicas Ciencias Biológicas	Conferencia Discusión
9-10 1:30-3:30	LM Mi V	Ciencias Sociales Ciencias Sociales	Conferencia Discusión
10-11 10-12	LM Mi	Inglés, Curso Básico Inglés, Curso Básico	
10-11 1:30-3:30	JVS L	Ciencias Físico-Químicas Ciencias Físico-Químicas	Conferencia Discusión
11-12 1:30-3:30	JVS M	Humanidades Humanidades	Conferencia Discusión

- 
1. Por virtud de la distribución del tiempo académico en este programa representativo, el estudiante ha dedicado 16 horas semanales a las conferencias y la clase de lengua; 8 horas a los períodos de discusión que son, en estricto sentido, períodos de estudio socializado; y ha dispuesto de 20 horas para el estudio independiente y otras actividades en días lectivos exclusive de la tarde del sábado y las horas nocturnas.

A continuación se resumen los elementos de mayor interés en la didáctica de los cursos básicos incluyendo los objetivos que constituyen la particular encomienda de cada uno y breve noticia sobre el contenido y los métodos de enseñanza.

## **CURSO BÁSICO DE CIENCIAS SOCIALES**

### **Objetivos y Metodología**

1. Dar al estudiante una visión comprensiva e integral de los problemas fundamentales de nuestro tiempo en lo que toca al ser humano en sociedad;

2. Presentar de manera esquemática los métodos y técnicas con que el hombre ha intentado resolver esos problemas, y evaluar críticamente la eficacia de esos métodos;

3. Reseñar para el estudiante las ideas y conceptos básicos sobre la naturaleza del hombre y los valores que éste ha tenido en estima en significativos momentos históricos;

4. Considerar sucintamente los conceptos fundamentales de las instituciones político-sociales, los grandes movimientos revolucionarios, industriales y políticos, y hacer labor de síntesis crítica de los mismos.

\* \* \*

El curso se inicia con planteamiento de la crisis actual. Se explica qué es crisis, su naturaleza y amplitud. Después se consideran las técnicas de reforma: la jurídica, la religiosa, la educativa, la revolucionaria, y se valoriza cada una según su eficacia. Entonces se pasa a estudiar la naturaleza del hombre, su aspecto biológico, su aspecto psicológico. Finalmente se consideran las grandes épocas en que podría dividirse la historia según el ideario o concepto fundamental que el hombre ha tenido de su vivir: el racionalismo, el romanticismo, el naciona-

lismo. Las lecturas suplementan lo que se dice en las conferencias y las discusiones en clase se amplían.

Naturalmente que en este curso sólo se tocan los salientes, el gran escorzo que da su carácter a un momento histórico. Pero se hace de forma integral para que resulte una visión panorámica, coherente y clara. Es, más que nada, un fondo, una perspectiva para que el estudiante se dé cuenta de la amplitud del mundo en que vive y se cargue de problemas. El objeto del curso es, pues, inquietar pero sin causar zozobra, sino más bien dando una imagen clara de lo que puede la voluntad y el esfuerzo del hombre al servicio de valores superiores, y cargado con los conocimientos que son asequibles.

## **CURSO BÁSICO DE HUMANIDADES**

### **Objetivos y Metodología**

1. Ofrecer aquella visión integral del proceso histórico de la cultura de Occidente que todo universitario debe poseer como haber mínimo intelectual;
2. Destacar las modalidades diversas de esa cultura, su ritmo dinámico y su esencial unidad;
3. Señalar, sobre todo, las bases principales de esa cultura: la concepción grecolatina del mundo y la visión cristiana del hombre y su destino;
4. Analizar la expresión de cada época capital estudiando las diversas ideas que el hombre ha tenido de sí mismo y de su historia;
5. Crear en el estudiante el sentido de la cultura como tradición, esto es, como trasmisión de valores, actitudes ante la vida, formas de la sensibilidad estética — en suma, como resultante de un largo proceso de amalgama y sedimentación;
6. Subrayar el valor de lo humano en el proceso histórico-cultural, del hombre como eje de toda cultura.

Las fuentes indispensables del conocimiento a que se recurre en este curso son las siguientes:

1. **La Historia:** para mostrar al estudiante el devenir de la cultura y su formación en el tiempo y el espacio.
2. **El Arte y la Literatura:** para mostrar al estudiante la cultura en sus formas expresivas.
3. **La Filosofía:** para señalar la cultura en su momento de síntesis, convertida ya en idea o en teoría, en síntesis ideal.

El curso parte de la premisa que los estudiantes carecen de una sólida preparación cultural previa. Requiere, pues, lenguaje sencillo y clara exposición evitando así confundir al estudiante con una aglomeración enciclopédica de datos, cifras y nombres históricos. La intención es hacer girar el curso en torno a un puñado de ideas esenciales esquivando toda erudición o pedantería académica. El profesor ha de crear la sensación de que el curso es una aventura en común, una pesquisa afanosa en la cual el profesor y alumno ponen, por igual, inquietud, estudio, meditación. Es imprescindible estimular el diálogo y la libre conversación instructiva; el hablar "como forma suma del vivir humano", como "el uso más propio que el hombre puede hacer de su cuerpo". (Aristóteles)

Las conferencias sirven el propósito fundamental de presentar la materia, de ordenar los rumbos de la meditación, de estructurar el pensamiento del curso haciéndolo accesible al estudiante; responden al gran temario del curso y se organizan en forma de ciclos utilizándose, cuando sea menester, mapas, láminas y demás recursos ilustrativos.

En los grupos de discusión se comenta una serie de lecturas que contienen las ideas capitales explicadas en las conferencias, prefiriéndose para ello las fuentes originales del conocimiento. El instructor, naturalmente, ordena y orienta la discusión procurando en todo momento que el estudiante exprese sus puntos de vista y descubra por su cuenta las ideas esenciales del texto. Se trata asimismo de que los temas en

discusión se relacionen con la vida contemporánea y muy especialmente con la crisis ideológica de nuestra época.

El prontuario para uso del estudiante contiene una cronología mínima esencial y un bosquejo sustancial del desarrollo del curso así como la bibliografía de lecturas suplementarias.

## **CURSO BÁSICO DE CIENCIAS BIOLÓGICAS**

### **Objetivos y Metodología**

1. **Objetivo primario:** estimular en el estudiante la disposición a pensar y razonar científicamente;
2. **Ofrecer conocimientos y perspectivas básicas** que faculten al estudiante para adquirir una mejor apreciación del mundo orgánico dentro del cual se desenvuelve y del cual es a su vez parte integrante;
3. **Familiarizarlo con aquellos datos y principios biológicos indispensables** para la adaptación efectiva del individuo a las necesidades de la vida moderna;
4. **Explicar la naturaleza de los parásitos tropicales, las enfermedades por ellos causadas, la manera de evitar y dominar estas enfermedades, y su significado social y económico en la vida de Puerto Rico;**
5. **Estimular en el estudiante su sentido estético a través de la observación consciente del mundo orgánico.**

\* \* \*

El curso hace hincapié en la importancia de la hipótesis y el supuesto científico como factores previos a la investigación; se insiste en la lógica adscrita a la inducción y a la deducción, y se subraya asimismo la importancia de la experimentación y la observación sistemática como factores imprescindibles para el adecuado razonamiento científico en las ciencias naturales.

Las conferencias se ilustran profusamente por medio de láminas, películas habladas y exhibiciones en el Museo de Historia Natural, facilitando así al estudiante una mejor comprensión del material presentado en las mismas. A cada estudiante se le ha suministrado un prontuario detallado del curso, que contiene, además de una ordenación pormenorizada de la materia de estudio, relación minuciosa de las lecturas indispensables y opcionales que debe efectuar, preguntas fundamentales sobre cada división principal de la materia y numerosas ilustraciones y tablas gráficas. Las lecturas indispensables se encuentran a disposición del estudiante en la Biblioteca de Estudios Generales, y las opcionales en la Biblioteca Central de la Universidad. El estudiante es responsable de las primeras, que debe hacer según aparecen asignadas en el prontuario. Es voluntario de su parte hacer las lecturas opcionales que se sugieren con fines de enriquecimiento cultural.

Al comenzar el período de discusión se administra a los estudiantes una corta prueba objetiva de quince a veinte minutos de duración basada en el material presentado durante la semana en las conferencias y asignado en las lecturas indispensables. Terminada la prueba el estudiante queda en libertad para formular todas las preguntas pertinentes que desee, hasta quedar aclaradas las dudas que tuviere. Eventualmente, y cuando la situación así lo requiere, los instructores presentan experimentos de demostración que contribuyen a una mejor comprensión del material discutido.

En el curso, que como todos los demás cursos básicos, es de un año de duración se administran tres exámenes finales, dos de ellos exámenes parciales y el tercero un examen formal comprensivo que incluye todo lo fundamental de la materia. Los exámenes son principalmente del tipo objetivo y se redactan en tal forma que evalúen a cabalidad el dominio de la materia y la habilidad del estudiante para razonar científicamente.

## **CURSO BÁSICO DE CIENCIAS FÍSICO-QUÍMICAS**

### **Objetivos y Metodología**

1. **Objetivo primario:** estimular en el estudiante la capacidad para pensar y razonar científicamente;
2. Ofrecer al estudiante los conocimientos básicos en las ciencias físicas, principalmente la Astronomía, la Física, la Química, la Geología y la Meteorología —de una manera integral y enfatizando su mutua dependencia;
3. Establecer la importancia de las Matemáticas como instrumento indispensable de investigación científica;
4. Hacer reconocer el significado y método de la experimentación y observación como principio y fin de toda teoría científica;
5. Explicar los fenómenos de la naturaleza a la luz de los más recientes conocimientos científicos;
6. Establecer en la mente del estudiante la relación existente entre el Hombre y el Universo.

\* \* \*

La metodología que se sigue en este curso es similar a la del curso de Ciencias Biológicas y por tal motivo se omite de este informe.

## **CURSO BÁSICO DE ESPAÑOL**

### **Objetivos y Metodología**

1. **Objetivo primario:** Desarrollar en el estudiante el sentido del conocimiento y dominio de la lengua para habilitarlo a hablar, escribir y leer con eficacia.

2. En la *lengua oral*, lograr el acuerdo entre el propósito del hablante y su expresión; estimular la claridad, sencillez y precisión en el habla, ajustándose a las circunstancias del medio; y alcanzar en lo posible corrección prosódica.

3. En la *lengua escrita*, lograr en la expresión escrita el acuerdo entre intención y palabra; estimular la claridad, concisión y armonía; y alcanzar en lo posible la corrección gramatical.

4. En la *lectura*, estimular el deseo de leer; despertar en el estudiante la conciencia de que la manera de leer responde a los propósitos que se persiguen; lograr la comprensión, interpretación y asimilación de lo leído; y desarrollar el juicio valorativo ante lo que se lee.

\* \* \*

Consta el curso de una serie de lecturas de trozos literarios selectos, de una serie de ejercicios de índole diversa y de una serie de temas gramaticales adecuados que representan el mínimo de conocimientos que el estudiante debe poseer para lograr expresión correcta y conciencia de la lengua. El profesor ha de cerciorarse a través del curso de que los alumnos dominan esas materias en el uso diario y en el literario del lenguaje. Así, los temas gramaticales no se exponen en formas de conferencias en ningún caso. Cada lección parte del ejercicio de lectura que comprende explicación del contenido de ideas, análisis de la forma, juicio de los valores de la selección y explicación de un tema gramatical motivado por el texto mismo.

A medida que avanza el curso los ejercicios se amplían y complican para cubrir toda la materia estudiada, de modo que los conocimientos se fijen adecuadamente.

El vocabulario recibe énfasis particular en toda lección ya que es el único medio de lograr su enriquecimiento y dominio.

Se estimula el uso del diccionario aunque haciendo comprender las limitaciones inherentes al mismo. Todo ejercicio oral se visualiza al mismo tiempo como un ejercicio de corrección, de pronunciación y entonación. Todo ejercicio escrito, como uno de corrección de fondo y forma. El esmero en la presenta-

ción de los trabajos escritos es condición requerida para desarrollar la actitud de que se vea en ello una señal de estimación al que se escribe y una muestra de la propia estimación.

Toda obra literaria utilizada en el curso responde a los más elevados cánones de belleza. De igual modo, las obras científicas responden al criterio de verdad. En el estudio de expresión y en la interpretación de lectura se esclarecen todas las dificultades de índole gramatical. Las lecturas especiales que se asignan se comprueban de alguna manera evitando así interpretaciones erróneas.

Los ejercicios de traducción tienen como propósito la comparación del español con el inglés y sirven para dar conciencia de las interferencias del inglés en el español de Puerto Rico y tratar de eliminarlas.

Los ejercicios de memorización conllevan el dominio de la entonación y de la pronunciación y la adquisición de bellos ejemplos ilustrativos de los valores del lenguaje artístico tanto en prosa como en verso.

A través del curso el maestro procura que el estudiante llegue a distinguir entre el lenguaje de la verdad y la belleza y el de la propaganda. Un sentido de la responsabilidad moral y social se trata gradualmente de desarrollar a medida que el estudiante progresa en el curso.

## **CURSO BÁSICO DE INGLÉS**

### **Objetivos y Metodología**

1. Proveer entrenamiento progresivo en la lectura que habilite al estudiante para atender con eficacia las exigencias en la lectura en sus demás cursos universitarios.

2. Corregir los hábitos defectuosos en la composición oral y escrita clarificando los principios fundamentales de la estructura de la oración y aplicando estos principios en ejercicios adecuados de composición. Habienda cuenta de que el elemento vital en la oración inglesa es el verbo, se pone énfasis especial en el estudio in-

tensivo de las formas y usos verbales.

3. Proveer entrenamiento en la expresión ordenada, lógica y precisa de las ideas.

4. Estimular la lectura de obras literarias con fines de información, recreación y enriquecimiento cultural.

\* \* \*

Todo el trabajo del curso está basado en el principio fundamental de que las destrezas lingüísticas sólo se adquieren a través de la práctica continuada. El conocimiento de la teoría del lenguaje es sólo un paso hacia la adquisición del mismo. Más necesario aún es el ejercicio constante en las formas correctas de expresión.

**Los estudiantes tienen que leer en este curso un mínimo de mil páginas de lectura suplementaria cada semestre.\*** En algunos casos esto implica la lectura de un solo libro; en otros, la de cuatro libros por lo menos. En general, cada estudiante lee un promedio de tres libros seleccionados de una lista sugestiva de obras de lectura complementaria. Los profesores además suplementan dicha lista con recomendaciones adicionales y están a disposición de los estudiantes para consultas sobre estas lecturas.

Oportunamente durante el año los estudiantes informan por escrito los libros que hayan leído incluyendo en dicho informe los siguientes pormenores:

- a. Título del libro.
- b. Nombre del autor o autores.
- c. Explicación sucinta sobre el tema de la obra.
- d. Bosquejo o resumen del contenido.
- e. Breve discusión de las ideas y caracteres principales en el caso de la literatura imaginativa; discusión breve de las ideas centrales en el caso de la literatura de ideas.
- f. Juicio crítico de la obra.

---

\* Énfasis del Editor.

## RECURSOS DIDÁCTICOS

Para contrapesar las limitaciones pedagógicas del método de conferencias –especialmente en casos como éste en que se trata de un público estudiantil poco avezado a anotar con precisión el contenido de las conferencias a medida que éstas se desarrollan– se utilizaron dentro del mismo plan los siguientes recursos didácticos. Se señalan en cada caso las disciplinas en que dichos recursos se usaron con mayor frecuencia.

---

Ciencias Sociales: S	Cs. Físico-Químicas: F	Español: E
Humanidades: H	Cs. Biológicas: B	Inglés: I

---

## EXÁMENES

Los exámenes administrados en la División de Estudios Generales fueron de tres tipos: (a) pruebas preparadas por los profesores individualmente para determinar el aprovechamiento y las deficiencias específicas de los estudiantes en sus grupos; (b) exámenes parciales preparados en colaboración por cada grupo de facultad para juzgar los aprendizajes logrados en el estudio de las diversas unidades y divisiones principales de cada curso; y, (c) exámenes comprensivos administrados a final de año abarcando los conceptos fundamentales de cada materia y, como los anteriores, preparados en colaboración.

Los juicios así obtenidos constituyeron la medida principal de los resultados alcanzados en la enseñanza.

Con respecto a la calificación del trabajo para fines de récord se ha seguido el mismo procedimiento que se utiliza en los demás cursos universitarios, es decir, la valoración ha sido hecha en términos convencionales de "excelente" (A), "satisfactorio" (B), "promedio" (C), "deficiente" (D), y "suspenso" (F).<sup>\*</sup> En adición a esta calificación final cada estudiante recibió periódicamente durante el año informes parciales de su progreso en formularios preparados *ad hoc*. También se requirió de los profesores en casos especiales o a solicitud de los padres o encargados de los estudiantes, informes de trabajo académico de tipo narrativo y en los que se solicitaba la reacción personal del profesor sobre las actitudes y hábitos de estudio del estudiante además de los resultados de exámenes y pruebas informales. Estos informes han sido de inestimable valor en el trabajo de orientación que más adelante se describe.

---

\* Por la naturaleza de esta publicación nos hemos visto forzados a omitir las referencias a los Apéndices en donde se describen y detallan, principalmente, diferentes tablas y formularios del historial académico de nuestra facultad.

## SERVICIO DE ORIENTACIÓN

La iniciación del graduado de escuela secundaria en los estudios universitarios es generalmente un proceso laborioso y problemático que culmina ocasionalmente en serios desajustes psicológicos para el neófito. De ahí que al implantarse este nuevo plan de estudios se tuviesen muy en cuenta los problemas estudiantiles en ese difícil terreno de la orientación académica, vocacional y personal.

Estos problemas pueden dividirse convencionalmente en seis grandes áreas: académicos, económicos, vocacionales, de la salud, del hogar, y problemas de naturaleza personal y emocional.

Los problemas académicos se manifiestan frecuentemente como una serie de discrepancias observables en el estudiante, por ejemplo, discrepancia entre la labor que realiza y sus habilidades, entre sus ambiciones y sus habilidades, entre los intereses que cree poseer y en los que en verdad posee, entre intereses y habilidades... Se hallan además en esta área problemas tales como el de los malos hábitos de estudio, desconocimiento del valor o utilidad de ciertas materias, ausencia de motivaciones auténticas, deficiencias específicas relacionadas con la lectura u otras habilidades instrumentales, desorientación provocada por la ignorancia de las reglas institucionales, etc.

Los problemas vocacionales presentan anomalías similares a las anteriores y se manifiestan en términos de incertidumbre en cuanto a la selección de una especialidad o profesión determinada y de falsas nociones sobre la vida ocupacional.

Los problemas económicos se revelan a través de las condiciones materiales en que vive y trabaja el estudiante, las limitaciones e inconvenientes en el desarrollo de sus planes educativos, preocupación mental ante la situación propia o del

hogar, abandono de los estudios por tener que dedicar parte del tiempo al trabajo remunerado, etc.

En los de naturaleza personal y emocional merecen especial mención aquellos rasgos de la personalidad que obstaculizan el desarrollo de ajustes vocacionales y educativos eficaces o que impiden la adaptación provechosa del estudiante al medio universitario, los conflictos sexuales y los trastornos afectivos que se traducen en complejos, aversiones, frustraciones de diversa índole.

Los problemas del hogar surgen de conflictos internos en el seno familiar motivados por desajustes emocionales entre los miembros, separación o divorcio de los padres, pobreza, enfermedad, etc.

Finalmente los problemas de salud constituyen un aspecto fundamental en la vida del estudiante particularmente en lo que respecta a la nutrición y régimen alimenticio, higiene corporal y mental, defectos físicos permanentes y padecimientos crónicos.

\* \* \*

El estudiante de Estudios Generales ha tenido a su disposición, frente a estos problemas, los servicios de un organismo creado expresamente para coordinar y atender todo lo relativo al estudiante en función de convivencia institucional; y los del cuerpo de consejeros de la División.

Este cuerpo de consejeros estuvo compuesto de veintiún miembros de la facultad. Cada uno de ellos tuvo a su cargo un grupo no mayor de treinta estudiantes de suerte que resultase factible establecer contactos numerosos con todos los aconsejados durante el año.

La técnica de orientación más usual ha sido la entrevista personal de los aconsejados. Para ello el consejero preparó un historial de los antecedentes personales y escolares del estudiante y conservó expedientes de todas las entrevistas. Los problemas cuya solución no pudo agenciar el consejero por sí solo, por ejemplo, problemas surgidos fuera del ámbito universitario o que requiriesen técnicas o servicios especializados (salud, educación física, ayuda económica, hospedaje, reclutamiento militar), fueron referidos a la Junta antes mencionada para

su estudio por la Secretaria Ejecutiva y el cuerpo de trabajadores sociales de ese organismo.

Los consejeros se mantuvieron informados por la dirección de Estudios Generales del progreso académico de los estudiantes, de los cambios en sus programas, casos de disciplina o mala asistencia, comunicaciones al hogar y otros trámites de importancia en la labor de orientación.

Aun cuando este servicio, ciertamente, está en sus comienzos —con todas las limitaciones iniciales de toda empresa de compleja envergadura—, hay razón para confiar en sus rendimientos progresivos, comprobado esto ya por la reacción favorable del estudiantado y los informes sometidos por los consejeros a final de año. A continuación transcribimos varios pasajes representativos de dichos informes.

“La reforma no hubiese sido auténticamente reforma si no hubiese intentado algo por la vía de la orientación. Este plan asignando un grupo de estudiantes a una serie de consejeros representa uno de los más interesantes esfuerzos por hacer que la reforma llegue, a través del contacto personal, hasta el estudiantado.”

“He celebrado cinco conferencias con mis muchachos. Aquellos estudiantes que tuvieron algún problema o necesidad especial recibieron cuidado particular. Los que tuvieron experiencias normales generalmente se entrevistaron conmigo durante esas cinco ocasiones... De estas conferencias mínimas, la primera fué para explicarles el plan de orientación. La segunda fué para llenar los formularios facilitados por la oficina de Estudios Generales. Esta ocasión nos deparó una magnífica oportunidad para entablar relaciones estrechas y personales con nuestros aconsejados. La tercera versó sobre el ambiente universitario, técnica de estudios, amistades, lecturas, diversiones y vocación. La cuarta fué principalmente para analizar las calificaciones obtenidas durante el primer semestre: logros, fracasos, inventario de hábitos y actitudes que los explicasen. La quinta fué sobre problemas más íntimos y personales.”

“Una estudiante de inteligencia que rebasa escasamente el promedio, gracias a su perseverancia ingresa a la Universidad y es asignada a un grupo clasificado como superior. Su trabajo durante los primeros meses sólo recibe clasificación medio-

cre. Esto la descorazona e influye decisivamente en sus actitudes. Trata de compensar su desaliento aliándose a unas amistades frívolas. Al llegar a la Universidad era una chica seria, estudiosa, responsable. A mediados del semestre había caído de lleno en un ambiente de superficialidad y tontería. Falta a menudo a clase. Su trabajo es inferior. He hablado varias veces con ella. Ha comprendido su problema pero dudo que el caso esté resuelto en definitiva.”

“Caso de defecto físico en el oído y una pierna. Ha sido muy enfermiza. Empezó con un sentimiento de inferioridad. Conseguí que la cambiasen de sitio para que pudiese oír mejor las conferencias. Me ha visitado varias veces en mi casa. Tiene intereses religiosos. Los hemos utilizado para ayudarla. Ha mejorado bastante en su actitud y en su trabajo.”

“Este es el caso de un joven que ha estado por varios años trabajando, fuera de todo estudio sistemático. Ingresó con ambición y temor. Trabaja como prensista. Tiene que dedicarle mucho tiempo al trabajo pues él es el sostén de la familia. Tuve que ayudarle en técnica de estudios y distribución del tiempo. Tiene apetito voraz por las lecturas suplementarias. Ayudarlo a seleccionar poco y bueno en ese campo ha sido uno de mis objetivos. Su trabajo ha mejorado enormemente.”

“Este plan, a pesar de los defectos, incurridos por nuestra falta de experiencia, no sólo debe continuarse sino que debe extenderse a toda la Universidad.”

“La joven J.A. vino a la Universidad con beca de la Legislatura. Ingresó en los cursos básicos con intenciones de seguir el curso de Ciencias Domésticas. Esto requería que la estudiante sostuviera un promedio de “B” por espacio de cuatro años ya que ella dependía totalmente de la beca para sus gastos. J. vino de Vieques donde cursó sus estudios de escuela superior con un promedio de 2.25. En el examen de habilidad de la Universidad su nota fué “C+”. Vino a vivir en casa de unos parientes en donde apenas podía estudiar. Es una persona tímida. Su madre le resuelve la mayor parte de sus problemas. Así lo pude comprobar con un incidente que tuvo con el dinero de su mensualidad. Un día estuvo a verme, enormemente preocupada por sus estudios y atemorizada de perder la beca. Ella es la mayor en su casa y necesita trabajar en el futuro para ayudar a sus

hermanos. Investigué cuáles eran sus notas. El promedio no alcanzaba a "B". Me puse a la voz con la Secretaria de la Junta de Servicios y convinimos que la mejor orientación para J. era que cambiase el curso a Normal. Razones: Situación económica de la familia. Para la dignidad de ella y su familia, J. debía ayudar lo más pronto a su mamá y sus hermanos. El curso Normal especial no era impedimento para que pudiese en el futuro continuar estudios y obtener un B.A. Además, J. no es brillante. Sus notas de escuela superior se explican por lo perseverante y asidua que es en sus estudios, pero difícilmente en la Universidad podría sostener un promedio de "B". Analizado el caso con la niña ella aceptó mi sugestión. Ingresó a Normal en enero. J. se graduará en diciembre."

"E.R. había perdido a su mamá quien representaba para ella no sólo lo que el concepto de madre implica sino su mejor amiga. Se quedó completamente sola y sin saber a qué recurrir para compensar su vacío espiritual. Vino donde mí. Después de una extensa conversación, ahondando en los gustos de E., ella accedió entrar al grupo de aficionados al teatro. Hablé con el Sr. Lavandero. Le expliqué la crisis por la cual estaba atravesando la señorita aludida y lo que representaba una ayuda en ese sentido. El Sr. Lavandero muy gustosamente aceptó acoger a la niña en el grupo. Le dio participación en la obra que en breve iban a representar. Esta acogida y el hecho de haber encontrado un grupo al que pertenecer le han devuelto la seguridad y ha mejorado notablemente su interés general por el trabajo universitario."

"Creo que a pesar de los inconvenientes y dificultades que he enumerado, este servicio ha sido de utilidad a un gran número de estudiantes, pues ha ayudado a hacerles sentir más ajustados y felices dentro del ambiente universitario."

"A.M. necesitaba ayuda económica. Investigué la opinión de sus profesores sobre su trabajo y en todos los casos fué favorable. Se le consiguió almuerzo gratis en la Cafetería inmediatamente y una beca en el 2º semestre. A. recibe en la actualidad tratamiento médico por recomendación de la Junta de Servicios al Estudiante."

"El problema de esta joven era de dificultad en la clase de Inglés y temor de ser suspendida en dicha asignatura. Conse-

guí que se la asignase a una clase de ayuda en el segundo semestre en dicha asignatura.”

“J.M.M. empezó a acumular un número exagerado de ausencias a clase. Fué atendido el caso en cooperación con la oficina de Estudios Generales.”

“H.P. había desarrollado una antipatía exagerada por las matemáticas. En mis charlas con él pude descubrir que todo se debió a una reacción negativa provocada por el estudiante por una maestra mientras el muchacho cursaba su primer año de escuela superior. Aconsejé a H. en varias ocasiones y según me ha informado ha cambiado su actitud hacia dicha asignatura.”

“W.F. es un estudiante hondamente preocupado por la cultura. Estaba desorientado, no sabía qué hacer y se encontraba además en la situación de tener que estudiar una carrera que le habilitase para ganarse la vida cuanto antes. Por fin optó por estudiar Administración Comercial, pero no como fin sino como medio. Le suministré una larga bibliografía que incluye los libros más destacados culturalmente hablando para que puede iniciarse en su lectura y además le he regalado uno que otro. Este joven tiene una salud bastante pobre y conseguí que fuese a ver al médico de la Universidad.”

“Extraordinaria capacidad para el estudio. Afición al Teatro. Condiciones de líder. Estudiará Ciencias.”

“Dificultades económicas de carácter grave. Descuido en los estudios y frecuentes ausencias de clase. Vocación por trabajo comercial. Enfermedad de la madre ha contribuido a la pobre tarea académica.”

“Inteligente e irregular estudiante. Muy frecuentes ausencias y casi abandono de la clase. Notas bajas por desidia. Necesita vigilancia y estímulo constante. Quiere ser médico.”

“Muy buena estudiante y más por su buenas y honradas cualidades de no esconder su ignorancia. Deseo de saber y mejorar sin vocación decidida. Acaso Trabajo Social. Recomiendo se siga de cerca el próximo año y se le ayude en problemas de orientación.”

“Mediocre estudiante. Comercio y baloncesto, sus inte-

reses.”

“El problema que más se repitió fué de índole académica. Consistía en primer lugar en que deseaban cambiar sus futuras especialidades a tono con la orientación recibida de los cursos básicos. Hubo que referir dos casos a la Junta de Sevicios al Estudiante para que ésta a su vez tramitara consultas médicas. Los más solicitaron consejo e información sobre la evaluación de las asignaturas, exámenes, posibles traslados a universidades americanas y sobre el funcionamiento de los cursos básicos.”

“GGP, NLM y EAB son estudiantes excepcionalmente buenos y creo que la Universidad debe observar cuidadosamente sus actividades en el futuro.”

“F.O. presenta un caso muy interesante que puede arrojar luz sobre una de las actividades que creo debe comprender la Junta de Servicios. O. fué el primer honor en la escuela superior de C. habiendo obtenido otros premios también. Abatido por muy graves problemas, económicos y de relaciones familiares, no realizó durante el primer semestre un trabajo a la altura de su capacidad. Su situación económica no sólo afectó su trabajo académico sino que ha creado en él un complejo de inferioridad que se manifiesta en timidez excesiva, temor a hacer amistades, continúa tristeza, etc. En resumen, O. se siente injustamente castigado por la pobreza y ha optado por encerrarse dentro de sí mismo, sin participar en la vida estudiantil que él considera está fuera de su alcance... He logrado relacionarlo con otros buenos estudiantes y ha sido admitido en la fraternidad XYZ. La directora de la Biblioteca de Estudios Generales le ha prometido un trabajo para el próximo año... Todo esto ha operado en él un cambio claramente visible. En el segundo semestre O. ha subido casi todas sus notas a A y, sin duda, su complejo va desapareciendo gradualmente... Deseo insistir en la conveniencia de que la Junta organice actividades tendientes a relacionar entre sí a los mejores estudiantes de la U.P.R.”

“He podido deducir que aproximadamente un 10% de los estudiantes entrevistados por mí carecen de ambiente favorable en sus hogares.”

“Tuve dos casos en los cuales considero que fracasé: el estudiante Núm. 24 de mi lista me dió una sola oportunidad

para entrevistarlos y en esta no pude asegurarme su confianza, estudiante que no es torpe y quien creo hubiera podido hacer mejor trabajo. Luego, el estudiante Núm. 30 quien nunca creyó necesitar de mí ni de nadie a juzgar por su manera de proceder en su primer y única entrevista.”

“En algunos casos, como el de VMS, la entrevista me hizo cambiar por completo la impresión que de él tenía debido a su actitud en clase, dándome cuenta entonces de las buenas cualidades latentes en el muchacho y la incomprensión que padecía de parte de algunos compañeros...”

“El estudiante M.V. requirió mis mejores recursos para consolarlo en una entrevista sentimentalísima que sostuvo conmigo, en la cual me hizo partícipe de sus problemas familiares y económicos, complicado todo ello con su padecimiento de los nervios. En este caso me pareció que no había nada que tramitar oficialmente puesto que ya él tenía trabajo en la Universidad con lo cual se ayuda, y su desventura más bien era resultado del padecimiento nervioso.”

“El principal trabajo realizado por mí ha sido en el sentido de orientar a los estudiantes en cuanto a sus estudios. Algunos no sabían lo que querían o lo que les gustaba y desconocían en absoluto lo que significaba especializarse en tal o cual campo. Como resultado de esto en algunos casos logré rescatar magnífico material para el colegio de Ciencias Naturales, especialmente física y matemáticas —estudiantes que habían cogido miedo a dichas asignaturas, pero que al recibir orientación adecuada decidieron seguir esas líneas.”

“La naturaleza de mi trabajo ha sido mayormente de orientación en problemas de hábitos de estudio, de adaptación al nuevo ambiente, de vocación. Les expliqué cómo tomar notas, cómo estudiar y les esbocé la distribución de sus horas de estudio. Muchos de estos jóvenes demostraron progreso en el segundo semestre.”

“La aconsejada MRS ha mejorado últimamente tanto en su actitud y trabajo que a pesar de que su promedio general es de “D”, yo recomendaría que se le permitiera permanecer en la Universidad.”

“La Srta. ERM solicitó y consiguió entrada al Club Dra-

mático y al Club Católico. Frecuentemente he tenido con ella entrevistas de índole personal que es posible la hayan orientado en sus relaciones con maestros y familiares. La Srta. R. posee cierta habilidad literaria que debe cultivarse.”

“Necesidad de orientación vocacional: este ha sido sin duda el problema más corriente en mi grupo. Veintiún estudiantes declararon por escrito tener necesidad de orientación y algunos de los que no lo declararon vinieron a pedir alguna información sobre estudios posteriores.”

“Actitudes negativas ante la vida o en relación con la experiencia universitaria. De este tipo se destacaron ocho casos, cuatro de los cuales habían cambiado notablemente al terminar el curso. De los otros, dos dejaron la Universidad en el primer semestre, y en los otros dos no se advirtió cambio importante alguno.”

## BIBLIOTECA DE ESTUDIOS GENERALES

Los requisitos fijados en cada curso básico en cuanto a estudio de un número determinado de obras de texto y lectura suplementaria, hizo aconsejable el establecimiento de una biblioteca para uso exclusivo del estudiantado de Estudios Generales. A ese efecto, la nueva biblioteca quedó instalada poco después de comenzar el año en el antiguo salón de actos de la Universidad en el edificio Baldorioty.

El local fué equipado convenientemente con anaqueles, mesas de estudio, archivos y otras facilidades corrientes en un servicio de esta índole, inclusive un sistema de iluminación de primer orden.

La dirección inmediata de la biblioteca la ha ejercido una bibliotecaria auxiliar del personal de la Biblioteca General universitaria, con ayuda de una asistente y de varios estudiantes de años avanzados.

La implantación de este servicio no ha estado exenta de contratiempos, ocasionados principalmente por las dificultades existentes para la compra y transportación de materiales bibliográficos por las vías marítimas usuales. Hay una existencia, sin embargo, 1,776 volúmenes y es de esperar que en el futuro cercano puedan remediarse sustancialmente los inconvenientes provocados por la situación bélica.

Dentro del programa de Estudios Generales la biblioteca ejerce una función de capital importancia. Es su principal objetivo brindar al estudiante todas las facilidades de estudio, proporcionándole libros de texto y referencia y un local confortable y acogedor que lo haga sentirse feliz en sus labores académicas.

Como objetivos particulares pueden señalarse los siguientes: desarrollar en el estudiante hábitos de estudio eficaces mediante la supervisión y orientación personal; entrenarlo en el manejo de los instrumentos y técnicas bibliográficas cuya adquisición propende al desarrollo de actitudes, intereses y apreciaciones de alto rango intelectual y estético.

En el salón de lectura los libros están colocados en anaqueles abiertos a los cuales tienen libre acceso los estudiantes. Con esto se establece un régimen de libertad en el uso de los libros que faculta al estudiante para examinar y seleccionar a su mejor conveniencia el libro que desee, cuando lo desee; en otras palabras, se le pone en contacto directo con el material bibliográfico fomentándose así mayor inquietud intelectual, mayor responsabilidad y sentido de estimación y respeto hacia el libro.

Los estudiantes, además, quedan en libertad para formular preguntas a la bibliotecaria sobre cualquier aspecto informativo o interpretativo relacionado con sus asignaturas, sobre el uso de libros de referencia o la biblioteca en general. El personal directivo de esta dependencia se mantiene activo en sus relaciones con la facultad, asiste a conferencias, tiene en su poder copias de los prontuarios y otros materiales didácticos y está atento a toda innovación que pueda ser de utilidad para la mejor articulación del programa académico y el servicio de biblioteca.

El promedio de asistencia a la biblioteca ha sido muy satisfactorio a pesar de los inconvenientes mencionados, fluctuando entre 200 y 225 visitas diarias —un total de 12,644 el primer semestre y 19,020 el segundo. No cabe duda que dicho promedio crecerá de punto en años venideros cuando se acreciente la colección bibliográfica.

Con el objeto de constatar el uso de la biblioteca por los estudiantes se llevó récord individual de asistencia que fué

suministrado periódicamente a los consejeros con el objeto de que entrevistasen a aquellos de sus aconsejados que no estuviesen visitando la biblioteca regularmente.

Finalmente, debe hacerse constar que la disciplina, la cooperación y el respeto observados por los estudiantes en la biblioteca de Estudios Generales merecen especial reconocimiento.

### MUSEO DE HISTORIA NATURAL

Uno de los salones mayores del edificio de Biología fué habilitado como Museo de Historia Natural con el objeto de exhibir materiales científicos y ofrecer demostraciones que ayudasen al estudiante a comprender mejor las materias explicadas en las conferencias y los libros de lectura suplementaria. El museo ha funcionado bajo la dirección de un miembro de la facultad de Ciencias Biológicas quien ha consagrado todo su tiempo a esta actividad docente.

Las demostraciones comenzaron el 31 de agosto de 1943 y han consistido de exhibiciones de material microscópico en laminillas, especímenes vivos y preservados, esqueletos, modelos de yeso, etc. Las exhibiciones se han cambiado semanalmente siguiendo el desarrollo del curso de Ciencias Biológicas. La profesora encargada del museo, mediante conferencias individuales o a pequeños grupos de estudiantes, ha atendido los problemas y preguntas de éstos durante sus visitas al local.

Naturalmente, las posibilidades de expansión y enriquecimiento del museo son innumerables. La labor realizada este año es tan solo un modesto comienzo, indicativo no obstante de la necesidad de proveer recursos didácticos que suplementen los aprendizajes teóricos, abstractos, logrados por el estudiante en su recorrido del vasto campo científico.

### EL ESTUDIANTADO

Como se indica anteriormente, la matrícula de Estudios Generales alcanzó un total de 752 estudiantes al comenzar el año académico. Las edades cronológicas en el grupo fluctuaron

en el momento de ingreso entre los 15 y los 38 años. En términos de progreso escolar y tomando las edades de 6-7 años como el nivel normal para el comienzo de la escolaridad, un 16% del grupo (121 estudiantes) aparece como retardado al iniciarse en los estudios superiores por ser mayor de 19 años; un 40% (300) cae dentro de las edades 18-19 años correspondientes normalmente al primer año universitario; y un 44% (331) aparece como acelerado en dicho progreso —menores de 18 años.

Las causas y consecuencias de la aceleración y retardación escolares forman un síndrome muy complejo y en lo que se refiere al grupo de referencia carecemos de datos suficientes para intentar siquiera un análisis somero de la situación. La retardación, por ejemplo, puede ser causada por ingreso tardío a la escuela, fracaso escolar, enfermedad u otros factores que obliguen el retiro del estudiante de las aulas por tiempo considerable; la aceleración, por ingreso prematuro a la escuela o el hecho de haberse completado la escolaridad en menos años que los corrientemente señalados para ello. Las consecuencias de una u otra de estas dos condiciones *puede ser de importancia* en sus implicaciones educativas: en el nivel universitario, por ejemplo, se ha hallado<sup>1</sup> que aquellos que ingresan antes de los 18 años tienden a permanecer más tiempo estudiando que los de más edad, quienes tienden a dejar los estudios sin haberse graduado. De otra parte, habría que determinar hasta qué punto la inmadurez de universitarios menores de 18 años es un impedimento en las adaptaciones que exigen el trabajo académico y la convivencia universitaria en general.

La mortalidad o número de bajas ocurridas durante el año alcanzó la cifra de 187 —25% de la matrícula original. Ochenta y seis de los casos (46%), no obstante, se retiraron de Estudios Generales para ingresar a otros cursos en la Universidad de Puerto Rico u otras instituciones de la isla o el exterior y por tanto no interrumpieron su educación universitaria. De los restantes, el porcentaje mayor de bajas cuya causa pudo determinarse ocurrió debido a trastornos de salud o ingreso en las fuerzas armadas.

---

1. Pittenger, B.F. National Society for the Study of Education, 16th Yearbook, part 2.

El porcentaje de bajas fué mayor en las secciones integradas por estudiantes de promedio bajo en sus estudios anteriores, fluctuando entre un 18% en las mejores ocasiones (1-5) y un 32% en las inferiores (26-30).

El número de suspensos —estudiantes que al término del año obtuvieron índices por debajo de la norma de 0.50 que fija el reglamento para poder continuar estudios en la Universidad después del primer año— también guardó relación con los antecedentes escolares de los grupos, fluctuando entre 0% en las secciones 1-5 y 28% en las secciones 26-30.

El total de suspensos fué de 90 —12% de la matrícula original, mas por acuerdo del Rector y la Junta Universitaria y a base de un estudio de las características individuales de cada uno de estos casos, a quince de ellos se les ha brindado la oportunidad de reingresar a la institución con status probatorio y dentro de ciertas condiciones.

Un total de 475 estudiantes —63% de la matrícula original— aprobó los cursos básicos con índices académicos no menores de 0.50. De éstos, el 6% obtuvo índices de 2.50 en adelante: el 12%, índices entre 2.00 y 2.49; el 16%, entre 1.50 y 1.99; el 29%, entre 1.00 y 1.49; el 21%, entre 0.50 y 0.99; y el 16%, entre 0.00 y 0.49.

El punto medio de los índices de todas las secciones ocurrió en el intervalo 1.10-1.19, equivalente a una calificación de "C".

En el Apéndice Núm. 5 se resumen las frecuencias de los índices académicos tomando como base grupos de cinco secciones. Al igual que en el caso de las bajas y suspensos, nótese allí la alta correlación existente entre el trabajo rendido por estos grupos en la Universidad y sus antecedentes escolares en la instrucción secundaria. Recuérdense a este respecto que las secciones de Estudios Generales fueron organizadas en el orden descendente de los promedios de escuela superior. Así, el punto medio de secciones 6-10, 1.40-1.49; 11-15, 1.10-1.19; 16-20, 1.00-1.09; 21-25, 0.80-0.89; 26-30, 0.60-0.69.

Cabe señalar en este punto que 91 de los 752 estudiantes admitidos a los cursos básicos ingresaron por virtud de la liberación en los requisitos de admisión adoptada con carácter experimental por el Rector y la Junta Universitaria para el año

1943-44 y que consistió en conceder ingreso a los solicitantes cuyo promedio de escuela superior no alcanzase el mínimo de 1.00 fijado en los reglamentos, siempre y cuando aprobasen con una calificación no inferior a "C" el examen de habilidad que administra la Universidad anualmente a los graduados de escuela superior.

Los elementos de juicio acumulados durante el año para valorar las consecuencias de esa política administrativa no favorecen su vigencia. Se ha comprobado que la mayoría de los estudiantes comprendidos en ese grupo carece de la necesaria capacidad —por su defectuosa preparación previa, sus deficientes hábitos de estudio, sus actitudes discordantes con las exigencias académicas— para completar con éxito un programa de estudios universitarios. El 44% de dicho grupo obtuvo índices académicos inferiores al promedio de 1.00 y el 34% se dió de baja antes de fin de año.

En resumen, puede afirmarse a la luz de los datos recopilados sobre las bajas, suspensos y el trabajo académico de los estudiantes, que la capacidad intelectual ha operado en Estudios Generales como factor de selección natural; y que el promedio de escuela superior es un índice confiable en el pronóstico de la habilidad mental que demanda el trabajo universitario. De otra parte, el relajamiento de los requisitos de admisión no parece estar a tono con las realidades de la vida académica. De hecho y a juzgar por lo que se deja dicho, la Universidad de Puerto Rico ha venido siguiendo una política de admisiones excesivamente liberal en sus proyecciones docentes y administrativas.

## **EVALUACIÓN DEL PROGRAMA POR LOS ESTUDIANTES**

La administración universitaria ha estado atenta durante todo el año a las relaciones del estudiantado ante el nuevo programa de estudios verificando por diversos medios el clima de opinión existente en el grupo. Las observaciones y experiencias así acumuladas han sido de gran interés pedagógico constituyendo en muchos casos un valioso resorte para el mejoramiento progresivo del plan.

A los fines de canalizar la colaboración estudiantil en ese sentido cada una de las treinta secciones eligió un representante que actuó como portavoz del grupo en dos reuniones celebradas los días 2 de octubre de 1943 y 12 de febrero de 1844 en presencia del señor Rector, el Director de Estudios Generales y los decanos y catedráticos a cargo de los grupos de facultad.

De otra parte, la dirección de Estudios Generales hizo circular entre el estudiantado al finalizar el año la siguiente carta:

Próximo a finalizar el presente año escolar —nuestro primer año de reforma universitaria— nos interesa vivamente conocer la reacción personal de cada uno de ustedes en cuanto al programa de Estudios Generales. A ese fin, invitamos a usted a redactar en espacio siguiente uno o dos párrafos que recojan sus puntos de vista sobre los cursos en general, algún curso en particular, el plan de consejeros o cualquier otra fase del programa. Exprésese con entera franqueza, sin vacilaciones en cuanto a críticas. Su opinión nos ayudará a hacer más eficaz la valoración de los cursos y el rendimiento educativo que hemos aspirado a lograr para ustedes.

.....

El resultado de esta encuesta fué notablemente provechoso e interesante. Predomina en las contestaciones un tono laudatorio y en muchos casos francamente entusiástico, sin excluir críticas y observaciones formuladas con la honradez y lealtad que caracterizan a los jóvenes. Por ser de interés histórico y documental transcribimos a continuación una serie representativa de dichos comentarios y opiniones.

“Por primera vez en mi vida estudiantil he estudiado materias con la amplitud que aquí se le da. El estudiante ya sabe algo más de lo que es el hombre, la vida, Dios.”

“Los cursos dados este año creo que han sido algo muy bien pensado, bien organizado. A medida que fuí tomando cada uno de los cursos, nuevas ideas y nuevas ambiciones se despertaron en mí. Al hablar con otros estudiantes, me han manifestado lo mismo... Al terminar este año ya sé el rumbo que debo seguir pues sé qué cosas puedo y debo hacer y para las cuales debo

continuar estudiando... El plan de consejeros también ha logrado gran éxito. El estudiante ha podido consultar sus problemas con su consejero y así ha podido resolverlos mejor con la ayuda de estos buenos dirigentes de nuestra cultura.”

“El Curso Básico nos ha orientado debidamente a la vez que nos ha dado una perspectiva general de las diferentes disciplinas del saber humano.”

“Me siento complacida y orgullosa de pertenecer a la primera clase en participar del curso de Estudios Generales. Nuestro país demanda hombres íntegros y bien preparados para solucionar nuestros problemas y este plan ha venido a llenar esa necesidad. Les deseo éxito en su labor.”

“Quiero expresar mi más alto testimonio de reconocimiento por la gran obra que se ha realizado durante el presente año 43-44. La obra de Reforma cuyos atributos soy incapaz de pesar justicieramente es a mi entender, y no digo mucho, la obra más quijotesca desplegada por nuestra Universidad.”

“Los defectos en el funcionamiento de algunas de las disciplinas son mayormente en cuanto a la organización del contenido de las mismas, pero esto es inherente a toda empresa nueva y es de esperar que sea remediado con la experiencia.”

“Podría establecerse un balance más adecuado entre el material de referencia en los distintos cursos para evitar repeticiones, coordinarlos mejor y facilitar su estudio.”

“Sería más provechoso tanto para el estudiante como para el instructor una mejor sincronización de conferencias y clases de discusión en la medida en que el material a discutirse lo permita.”

“En cuanto a lo de no disponer de tiempo para ir a la Biblioteca, como dicen algunos, lo considero un disparate pues para estudiar siempre *sobra* tiempo si uno tiene interés, disposición y fuerza de voluntad además de una buena salud... Nos han ayudado mucho con las conferencias en mimeógrafo y los bosquejos.”

“Nunca en la vida hube de sentir la satisfacción espiritual que he experimentado después de haber pasado entre estos

muros un año. Parodiando a Winston Churchill en la batalla de Inglaterra me atrevería a afirmar que nunca tantos —porque somos muchos— han debido tanto a tan pocos, y esos pocos son el claustro y la administración de la Nueva Universidad de Puerto Rico...”

“Yo vine a la Universidad con la idea de estudiar Administración Comercial pero este año básico me ha decidido a cambiar mi curso por el de premédica ya que me hizo descubrir que es esto para lo cual creo tener aptitudes.”

“Me permito insistir en que debe darse un receso de por lo menos cinco minutos en las clases de discusión. No hay más que ver la “curva de fatiga” de los psicólogos industriales en donde se demuestra que un trabajo continuo resulta a la larga la mitad de productivo que ese mismo trabajo con momentos apropiados de descanso para los trabajadores ya sean estos manuales o mentales. Otro punto es que al curso de Humanidades no se le dió la debida unidad al principio, lo que desorientó al estudiantado... Además, algunos estudiantes hallaron que se le dió mucho énfasis a la Iglesia Católica lo que les restó interés en las Humanidades...”

“Creo que la asistencia a las conferencias no debiera ser obligatoria. Así ustedes podrían deducir si el conferenciante es bueno o malo. De esta manera podrían también deducir qué estudiante está interesado en sus estudios y quiénes no lo están.”

“Espero que en años venideros se pueda incluir a este plan de estudios cierta división que incluya diferentes aspectos de la Psicología, ciencia que completaría el plan haciéndolo aún más interesante y de mayor valor.”

“En mi opinión el Curso Básico es una gran cosa pues el estudiante de alta escuela hoy en día generalmente trae a la Universidad una preparación deficiente la cual remedia el Curso Básico. Más aún, si el estudiante viene bien preparado le da una visión global de los distintos estudios, la cual él no había tenido. Esta visión global le ayudará a comprender mejor sus estudios futuros.”

“... aunque el fin del curso es inquietar el espíritu del estudiante ante los problemas de la humanidad, para que éste reaccione frente a ellos y ayude de la manera que le sea posible a resolverlos, el estudiante debe cuidar de no volverse pesimista al ver que no se le presenta en el curso ningún remedio para las fallas que allí se exponen.”

“La Universidad no debe solamente tratar de crear hombres con un conocimiento universal sobre ciencias, humanidades, etc., sino que debe permitir que el estudiante tenga tiempo para otras actividades. Si se le preguntara a los estudiantes veríamos que algunos participan en deportes y otros se dedican a algún arte o cualquier otra cosa. Creo que este problema de la falta de tiempo para participar en actividades fuera del estudio es muy importante y debe resolverse. En todo lo demás: el sistema de consejeros, la manera de llevar a cabo las discusiones, las conferencias, estoy conforme.”

“Francamente considero que con el Curso Básico se ha iniciado la verdadera Reforma que hacía falta en nuestra Universidad. Nunca en mi vida había aprendido tanto en tan poco tiempo. Cada día que pasaba durante el año escolar yo misma notaba lo mucho que aprendía. Cuando pienso en mí antes de ir a la Universidad me parece increíble que yo pudiera haber vivido sin darme cuenta de lo que a mi alrededor pasaba.”

“Las clases de discusión deben ser opcionales pues hay veces que una no tiene ninguna duda y se ve obligada a perder esas dos horas.”

“... el curso admite mejor organización. Por ejemplo, sería bueno que el curso de Humanidades no coincidiera tanto con el de Estudios Sociales... A veces hay demasiada generalización y faltan detalles.”

“El Curso Básico de Humanidades tiene muchas interrogaciones para el estudiante lo que puede llevar a éste a un desarrollo intelectual muy variado. El Curso significó para mí la adquisición de nuevos puntos de vista por los innumerables problemas que confrontaba y confronto. Estudiando el material contenido en él tuve reacciones muy interesantes y valiosas para mi vida espiritual y moral.”

“El Curso Básico de Ciencias Biológicas ha sido muy provechoso. A mí me planteó claramente dos problemas que son: el origen de la vida y la evolución de la vida, problemas que trataré de resolver buscando cuál es la armonía que existe entre la Religión Cristiana y la Ciencia.”

“Creo que el Curso (de Ciencias Biológicas) necesita más exámenes parciales como los que se dieron en otros Cursos. La idea de los exámenes semanales fué excelente pero no bastaba. El examen parcial hubiera evitado la acumulación de material.”

“El Curso de Ciencias Sociales a mi mejor entender es el que mejor organizado se encuentra, al igual que los de Físico-Química e Inglés. Estos tres cursos creo que han llenado su cometido a perfección. El curso de Humanidades nos ha enseñado a tener *sentido histórico*. Sólo me atrevería a aconsejar sobre este curso que guardara un poquito de orden en las conferencias.”

“El plan de consejeros es magnífico. Quizás este año, por ser el primero, se ha desarrollado con alguna lentitud. No obstante, tengo la esperanza que para el curso entrante esté perfeccionado. Lo esencial de este plan es que ayude a eliminar la atmósfera de aislamiento que existe entre el profesor y el estudiante.”

“Deseo hacer tres recomendaciones: primero, que la asistencia a clases no sea compulsoria; segundo, que en el curso de español se intensifique más el estudio de la literatura; tercero, que la Facultad edite una revista, no un periódico (véase el penoso resultado de “La Torre”) para que el estudiante exprese sus actitudes, sus ideas...”

“Hay una vieja máxima que dice que el Hombre mientras más se adentra en el amplio campo del saber más cuenta se da de lo ignorante que es y lo poco que sabe y lo mucho que le falta por conocer. (Esto me recuerda la frase del Rector al comenzar el curso de Ciencias Sociales: “Saber más y más de menos y menos hasta saber muchísimo de nada”)... Mi actitud al comenzar el curso era bastante negativa pues provocó gran descontento en mí ver mis ideales frustrados. Mi deseo era ingresar en un determinado colegio o tomar cursos especializados. Ahora... sé que si me dirijo hacia las ciencias sé adonde voy y con qué tendré que enfrentarme.”

## REVISIÓN DEL PROGRAMA

Este primer año de operación del nuevo programa fué muy fructífero en experiencias: la observación directa del trabajo realizado por los estudiantes en el aula, sus reacciones personales en reuniones y entrevistas, los resultados de exámenes de diverso tipo, las observaciones acumuladas por los maestros y el personal directivo... constituyeron valiosos elementos de juicio que han servido para puntualizar los aciertos y fallas habidos en el desarrollo del plan, revelando además la urgencia de una revisión cuidadosa del material didáctico incluido en cada curso básico antes de que comenzase el próximo ejercicio académico.

El Rector y la Junta Universitaria dieron su aprobación a este proyecto de revisión autorizando al efecto una erogación de \$6,205 con cargo al presupuesto de 1944-45.

El trabajo fué asignado a cinco comités de la facultad que se reunieron durante la sesión de verano, integrados por los siguientes profesores.

### CIENCIAS BIOLÓGICAS

Dr. Carlos García Benítez  
Sra. Ana M. de Díaz Collazo  
Sra. Carmen Busó de Casas

### CIENCIAS FÍSICO-QUÍMICAS

Dr. Facundo Bueso  
Dr. Augusto Bobonis  
Dr. Ángel A. Colón  
Sra. Elsa Rodríguez de Cestero  
Srta. Olga Bocanegra  
Srta. Gladys Gorbea  
Srta. María Ignacia Cortés  
Sra. Ruth Díaz de Lladó

**HUMANIDADES**

Sr. Arturo Morales Carrión

Sr. José M. Lázaro

Srta. Isabel Gutiérrez del Arroyo

**CURSO BÁSICO DE ESPAÑOL**

Dra. Margot Arce de Vázquez

Sr. Gustavo Agrait

Sr. Manuel García Díaz

**CURSO BÁSICO DE INGLÉS**

Sr. Maurice H. Segall

Sra. Margaret N. de Besosa

Sra. Constance M. de Rosario

La revisión del curso básico de Ciencias Sociales fué pospuesta para el año regular de 1944-45 habida cuenta de que dicho curso no sería ofrecido a estudiantes de primer año según acuerdo adoptado después del cierre del año académico objeto de este Informe.

Las mejoras y alteraciones introducidas en los cursos revisados durante el verano fueron incorporadas en los prontuarios, manuales de estudio y demás recursos didácticos puestos en manos de los estudiantes. Así, pues, los estudiantes que han hecho su ingreso en agosto de 1944 han recibido una serie revisada de todo ese material y es de esperar que a la postre podamos imprimir en forma definitiva, posiblemente con carácter de textos, gran parte del contenido formal de cada curso.

**CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

1. Es muy prematuro, tras un año solamente de operación del nuevo plan de estudios, para formular un juicio definitivo sobre sus méritos o deméritos. A juzgar no obstante por la observación de la labor efectuada en cada curso básico, los resultados de exámenes, la reacción personal de los profesores, consejeros y estudiantes, y otros elementos de juicio menos forma-

les acumulados durante el año, no es arriesgado afirmar que el programa de Estudios Generales encarna una mejora sustantiva, una vigorosa reorientación del programa universitario tradicional. En aquél, el estudiante de primer año, en el momento más problemático de su carrera, fragmentaba su esfuerzo dentro de una serie de siete u ocho cursos por semestre entre los cuales no existía interrelación orgánica y funcional aparente. Tenía además que elegir una especialidad o profesión desde el momento mismo de su ingreso, lo cual, para muchos de ellos sin orientación vocacional definida, constituía un serio desajuste en su progreso académico con la consiguiente pérdida de tiempo y dinero. Los cursos de Estudios Generales aspiran a remediar esta situación en la medida en que es posible hacerlo en un año, presentando la materia de estudio integrada en cuatro grandes áreas culturales y ofreciendo oportunidad al estudiante para reafirmar o rectificar su orientación previa en un campo profesional determinado. En este respecto, los datos recopilados por nosotros durante el año son altamente significativos al revelar el grado de fluctuación habido en la selección de especialidades por los estudiantes.

2. El servicio de orientación, como se deja demostrado en la sección correspondiente de este Informe, ha probado su eficacia. Cabe anotar sin embargo que no todos los consejeros revelaron igual disposición e interés en el desempeño de sus funciones. La falta de tiempo para atender esta encomienda es un comentario que recurre en casi todos los informes sometidos por los consejeros a fines de año, comentario que estimamos totalmente justificado. Nuestra recomendación en ese sentido es la de que se reduzcan en la medida que sea posible las tareas académicas de los profesores que actúan como consejeros y se acredite el tiempo que se dedica al trabajo de orientación como parte de la carga docente. Doce horas de trabajo en cátedra nos parece un mínimo deseable a ese respecto. De otra parte, y en vista de que no todos los profesores poseen, como dejamos dicho, igual interés y disposición para este trabajo, convendría estudiar la posibilidad de crear un cuerpo de consejeros especializados que consagrasen a él la mayor parte de su tiempo. En esta forma cada consejero podría atender un promedio de

cien a cientocincuenta estudiantes durante el año, tal como sucede en las universidades que han adoptado planes de este tipo. La experiencia nos demuestra que un buen servicio de orientación es una fase esencial del programa de primer año; por ende, el desarrollo y fortalecimiento progresivo del mismo es una buena inversión que habrá de traducirse en mayores rendimientos educativos para nuestro estudiantado.

3. Las reuniones periódicas de los profesores a cargo de cada curso básico son muy necesarias. Es la única forma en que puede mantenerse un ritmo uniforme de trabajo en las diversas secciones y lograrse la adecuada articulación entre las materias que se explican en las conferencias y las que se discuten en dichas secciones. Los grupos de facultad en los cursos de Ciencias Biológicas y Ciencias Físico-Químicas funcionaron muy bien a ese respecto; no así los de Ciencias Sociales, Humanidades y Español en cuyo caso las reuniones fueron más bien esporádicas. En el caso de Español hubo dificultad además para lograr que todos los profesores se ajustasen al programa de estudios preparado por el comité nombrado al efecto por la Rectoría.

4. A tono con lo anterior, recomendamos que en cada curso básico se forme un grupo *permanente* de profesores tal como se hizo en las de Ciencias Naturales. Cuando las secciones de discusión quedan repartidas entre un número considerable de profesores, como ha sucedido en Español, Inglés y Humanidades resulta difícil conseguir la necesaria coordinación en las actividades docentes. En Inglés y Español, particularmente, debieran preferirse profesores de reconocida habilidad en la enseñanza de la lengua, aquellos sobre todo que hayan tenido experiencia en la enseñanza de estos idiomas en la escuela secundaria. Los decanos y funcionarios que tienen a su cargo labores administrativas debieran quedar excluidos de toda tarea docente en estos grupos de primer año, excepción hecha de los conferenciantes.

5. La Biblioteca de Estudios Generales que tan buen servicio ha rendido durante el año, debe ser enriquecida median-

te la adición de libros al alcance intelectual del estudiante promedio. Muchos de los libros adquiridos hasta ahora son de muy difícil lectura y por consiguiente de escasa utilidad como material bibliográfico. No vemos inconveniente para que en adición a los libros de referencia y lectura obligatoria, se adquieran libros de lectura suplementaria y revistas científicas, literarias, etc., de nivel elevado. La idea debe ser hacer de la Biblioteca un centro de atracción para todos los estudiantes a tiempo que se estimula en ellos el gusto por la buena lectura en diversos campos del saber.

6. La posposición de uno de los cursos de lengua para el segundo año no parece ser la práctica más aconsejable habida cuenta de que el propósito de estos cursos es el mejoramiento de las habilidades lingüísticas del estudiante y esto debe lograrse cuanto antes. Si se tiene en cuenta además que muchos graduados de escuela superior sólo toman tres años de Español por no ser el cuarto año en dicha asignatura obligatorio, la conveniencia de no interrumpir el estudio del Español en el primer año universitario es evidente. Como, por otra parte, la enseñanza simultánea de los dos idiomas en el primer año recargaría exageradamente el programa de estudios si se retienen a la vez los cuatro cursos básicos de formación cultural, uno de estos tendría que posponerse para el segundo año nivelándose así la carga del estudiante. Este arreglo podría hacerse con mayor ventaja a nuestro juicio con el curso de Ciencias Sociales por ser deseable que al iniciarse el estudiante en él llegue apercibido de un conocimiento siquiera panorámico del desarrollo de la cultura de occidente, aprendizaje este que se logra en el curso de Humanidades.

7. Como objetivo a largo plazo creemos aconsejable la reducción del tiempo que se dedica a las conferencias con un aumento correlativo del dedicado a los grupos de discusión. Basamos esta recomendación en el hecho de que la conferencia, como fuente principal de conocimientos, es de muy limitado alcance según lo reconoce el mejor criterio pedagógico contemporáneo. La instrumentación de esta recomendación requeriría no obstante (a) la formación de un cuerpo especializado de

profesores en cada curso básico; (b) la preparación de prontuarios o manuales de estudio de contenido más amplio que los actuales y en los que el estudiante hallase explicado con todo detalle el contenido meramente informativo de cada curso que hoy le damos en las conferencias. La conferencia, dentro de este plan, quedaría reducida a una actividad ocasional aunque singularmente importante, v.g., serviría para introducir las unidades principales de cada curso, para presentar temas o problemas especiales (como las conferencias sobre arte y música en el curso de Humanidades), o para resumir el contenido de cada unidad y desarrollar una visión de conjunto de la misma. Así, los grupos de discusión adquirirían plena autonomía académica y los profesores a su cargo serían responsables de la enseñanza en primera instancia de gran parte del material que hoy se trasmite en las conferencias, mucho del cual resulta difícil de anotar por el estudiante por su falta de capacidad para reproducir por escrito lo que escucha.

8. Finalmente, la revisión sistemática de los cursos básicos debe continuarse por cierto número de años aprovechándose para ello las sesiones de verano. Entre los problemas que convendría examinar con miras al futuro figura el de la proyección de este nuevo programa general de educación al segundo año universitario, de suerte que los objetivos que hoy intentamos realizar en el corto período de un año, podamos desarrollarlos más extensamente y dentro de una estructura administrativa y académica autónoma y mejor eslabonada a las otras divisiones docentes.

---

**NOTA:** Debido a las limitaciones de espacio de esta publicación, las notas aclaratorias sobre puestos ocupados del documento original se han omitido.

## EDUCACIÓN GENERAL: PROPÓSITOS, MÉTODOS, CONTENIDO

*Ángel G. Quintero Alfaro*

**U**na forma de entender los propósitos, métodos y contenido de la Educación General es partiendo de la diferencia que comúnmente se establece entre Educación General y Educación Especializada. Es ésta una distinción útil, aunque como veremos luego, puede resultar confusa. Parte de un hecho indiscutible: hay cursos y programas que se establecen y se siguen con miras a formar químicos, contables, maestros, ingenieros, filósofos, etc. En contraste, hay también cursos y programas cuyo enlace con la formación profesional y especializada no es directo. Los primeros pueden denominarse cursos especializados; los otros cursos de cultura general o de educación general.<sup>1</sup>

La distinción tiene también una raíz histórica. La insistencia moderna en la educación general surge como reacción a la extrema especialización. El aumento y la proliferación de saberes que resultaron de la especialización rompió la unidad de principios y de organización de los sistemas educativos tradicionales. La Educación General en el nivel universitario puede verse como un intento de reestructuración con principios y perspectivas nuevas.

Sin embargo, tan pronto se examina esta diferencia con detenimiento empiezan a aparecer dificultades. En primer lugar, todo programa de preparación profesional o especializada

---

1. Esta diferencia no solamente la establece la Universidad sino que también la sienten los estudiantes. No la expresan en forma clara, pero, especialmente en aquellos casos en que la aspiración profesional predomina, saben que algunos cursos son indispensables para su profesión. Hay otros cursos que ellos creen que no necesitan y cuya utilidad, desde el punto de vista de su motivación, cuestionan.

admite la necesidad de una serie de cursos auxiliares indispensables. Para ser un buen sociólogo, digamos, se requieren conocimientos de otras disciplinas sociales, para ser un buen químico igualmente se necesita el conocimiento de otras ciencias exactas. Esta línea de razonamiento ha llevado a algunas escuelas profesionales a la educación general en una especie de movimiento a la inversa, llegando desde la periferia al centro. El círculo de asignaturas auxiliares indispensables va ampliándose hasta que se llega a un núcleo de cursos que todas las escuelas profesionales consideran necesarios. Este es el caso del lenguaje, tanto el químico como el ingeniero y el sociólogo admiten la necesidad de las destrezas básicas de lectura, escritura y expresión. De ahí surge la denominación de cursos básicos que envuelve la noción de elementos comunes indispensables.

Hay profesionales y escuelas profesionales que van más lejos y admiten que ninguna disciplina o profesión puede comprenderse correctamente sin encajarla en su lugar propio entre disciplinas. Aunque hay muchos ejemplos de personas notables con un conocimiento deficiente de la relación de su saber con otros saberes, estas personas sienten una especie de insatisfacción ante esa circunstancia y la necesidad de una visión más abarcadora. Un ejemplo excepcional de este tipo de persona es el profesor Robert Oppenheimer, de quien se toma la siguiente cita:

La especialización de la ciencia es una compañera inevitable del progreso. Sin embargo, está llena de peligros y es cruelmente destructora, puesto que arranca tantas cosas bellas y luminosas de la mayor parte del mundo. Por lo tanto, es inherente al papel del científico que éste no se dedique tan sólo a encontrar nuevas verdades y comunicárselas a sus colegas, sino que enseñe, que trate de ofrecerle la más honrada e inteligente cantidad de conocimientos nuevos a todo el que desee aprenderlos. Esta es una razón —es la razón orgánica decisiva— por la cual los científicos deben estar en las Universidades. Por eso la forma más adecuada de patronato de la ciencia es su ejercicio por las universidades y a través de ellas; pues es aquí, en la enseñanza en la asociación de los estudiosos y en la amistad entre los maestros y los discípulos, de hombres que por su profesión tienen que

ser al mismo tiempo maestros y discípulos, donde se puede corregir mejor la estrechez de la vida científica, donde las analogías, percepciones y armonías del descubrimiento científico pueden abrirse paso a través de una vida más amplia del hombre.

La situación del artista presenta hoy tantas analogías como diferencias respecto de la del científico; estas últimas son más notorias y producen los problemas que tocan más de cerca a los males de nuestra época. Para el artista no es suficiente comunicarse con otros, expertos en su arte. Su compañerismo, su comprensión y su apreciación pueden alentarle; pero ésta no es la meta de su trabajo, ni su naturaleza. El artista depende de una sensibilidad y cultura común, de su significado común de los símbolos, de una comunidad de experiencias y de maneras comunes de describirlas e interpretarlas. No necesita escribir para todos y cada uno, ni pintar o tocar para todos y cada uno. Pero su público debe ser el hombre; debe ser el hombre, y no un equipo especializado de expertos de entre sus compañeros. Hoy día eso es muy difícil. A menudo el artista tiene una dolorosa sensación de soledad, pues la comunidad a la que se dirige está ausente en gran medida; las tradiciones y la historia, los mitos y las experiencias comunes que él tiene por función iluminar y armonizar y retratar se han disuelto en un mundo cambiante...

La soledad del artista tiene como complemento una grande y terrible desolación en la vida de los hombres. Se encuentran privados de la claridad, la luz, la ternura y la percepción de una interpretación inteligible en términos de actualidad, de las penas y sorpresas y alegrías y disparates de la vida humana. Esto puede estar en parte compensado, y lo está, por el gran aumento de los medios técnicos para poner el arte del pasado a la disposición de todos, pero introduce un lapso de pasadas intimidades entre el arte y la vida. Aun aplicados a la literatura, la pintura y la composición del hoy, no salvan el abismo entre una sociedad demasiado grande y desordenada y el artista que trata de darle significado y belleza a sus elementos.<sup>1</sup>

Además de la preocupación por su saber, la responsabilidad ciudadana ha sido una de las razones poderosas que han llevado al profesional a respaldar la educación general. En el siglo pasado [XIX] predominó la actitud, aún bastante común,

---

1. J. Robert Oppenheimer, *Perspectiva de las artes y las ciencias*. *La Torre*, Año III, Número 10, págs. 15, 16 y 17.

de que el mejor servicio del profesional a la sociedad era a través de su conocimiento especializado. Cualquier desviación se consideraba restarle tiempo y energía a la tarea principal. Esta actitud tiene ciertos elementos de verdad pero puede llevarse fácilmente a extremos claramente absurdos. Si cada cual se encierra en su campo particular la sociedad se convierte en una especie de “panal de abejas”. El “panal de abejas”, sin embargo, está ordenado por el instinto. La organización humana está en gran medida determinada por el esfuerzo, la virtud y la inteligencia. Si los hombres de saber se encierran en las celdas de su particular profesión, otros hombres ordenarán su vida. Si se piensa en la “especialización política”, sin la participación colectiva, como disyuntiva, se abjura del sistema democrático.

Llegamos así a uno de los objetivos fundamentales de la educación general: la comunicación cívica que es indispensable para la convivencia democrática. Por comunicación cívica entendemos la capacidad de intercambiar ideas y sentimientos entre los varios núcleos de opinión y el liderato de una sociedad. Esta comunicación conlleva el respeto y la comprensión de las diferencias y similitudes entre los varios grupos que componen el cuerpo colectivo. En grandes rasgos el liderato de la sociedad moderna parte de tres grupos principales de personas:<sup>1</sup> en primer lugar, están las personas y grupos cuyo interés principal radica en la determinación pública y en la interpretación y administración de esa política. Llamaremos a éste el “grupo de político”. En segundo lugar, las personas interesadas principalmente en la expresión e interpretación de la belleza, en las variedades intuitivas y en los símbolos imaginativos. Este grupo compuesto por artistas, literatos y poetas, le llamaremos el grupo humanístico. Por último, las personas dedicadas mayormente a la búsqueda, análisis y discusión de la verdad. Podemos llamar a estos el grupo científico.

Desde luego estas distinciones no implican separación absoluta. Señalan bastante bien esferas separadas de acción,

---

1. Nos damos cuenta de que hay otros grupos de opinión, como lo son el religioso, el técnico y el obrero. Nos parece que las fuentes de liderato para estos grupos emanan de los tres grupos centrales que hemos mencionado.

pero las características que distinguen a estas esferas están presentes en todos los grupos, aunque consideramos que éstos tienden a organizarse alrededor de las características que hemos señalado como distintivas. Un gran científico, un gran humanista y un gran político tienen muchas cualidades en común y aunque con diferente grado ejercitan las acciones que caracterizan los diversos grupos. Precisamente los principios educativos que aquí se explican aspiran a fomentar la penetrabilidad entre estos grupos, haciendo así las distinciones menos absolutas. No cabe duda, sin embargo, de que el genio humano se inclina generalmente en una de estas direcciones.

El científico, el humanista y el político, siendo personas con diferencias de temple y moviéndose en esferas que se rigen por principios diferentes pueden fácilmente confligir y entorpecerse mutuamente. Del entendimiento que el político tenga de los métodos, problemas y sentimientos del científico va a depender el estímulo que preste al desarrollo de las personalidades dedicadas a esas labores y a la labor humanística y científica en sí. Igualmente la riqueza del desarrollo político dependerá del entendimiento que tengan el científico y el humanista de la política. Así, pues, el mayor desarrollo de una sociedad habrá de resultar de ese entendimiento.

No es fácil lograr esta comunicación pero es indispensable conseguirla. Para ello, todo universitario necesita conocer los problemas, métodos de pensamiento y estilo de la política, las humanidades, las ciencias. Para algunos esta aspiración parece pretenciosa. Si un profesional, dirían, apenas tiene tiempo para estar al tanto de lo que ocurre en su profesión, ¿cómo pedirle que pueda, además, conocer los principios de otras profesiones? ¿Cómo podrá el científico que apenas tiene tiempo para estar al tanto de lo que ocurre en su campo conocer los problemas de la política y las humanidades?

Surge aquí de nuevo la diferencia entre el saber general y el saber especializado. Desde luego que el médico, el ingeniero o cualquier profesional tiene ciertas ideas de la política, de las artes y de otras profesiones. Dentro de la misma cultura, a través del comentario familiar, de lo que habla la gente, la radio y de la prensa obtenemos una visión de las profesiones y los saberes humanos. Es una visión limitada, que desde luego, no

basta por lo imprecisa, difusa y contradictoria. En un mundo de cambios rápidos la ineficacia de este tipo de noción de carácter tradicional es mayor. En sociedades sencillas, en que el cambio social es lento, las ideas generales que la tradición produce ganan a veces profundidad singular. Los grupos profesionales y universitarios son en estos casos más o menos cerrados y de ellos surgen otros profesionales y universitarios. Estas personas se conocen entre sí y desarrollan gradualmente nociones sobre sus deberes y sus profesiones que transmiten directamente en forma informal a los nuevos grupos. Estas nociones en cierto modo se dan por sentadas. En sociedades como la nuestra, en rápida transformación, la situación es diferente. Los grupos sociales no están definidos; más bien cambian constantemente. El médico, el abogado, el maestro, surge de todos los sectores de la sociedad. Es muy diferente la situación de una persona que desea una profesión en una familia donde la relación con ese tipo de profesional es fácil y corriente a la de aquel que sólo ve a este profesional de lejos, como una figura a la que en cierto modo idealiza. Además, en sociedades como la nuestra, el cuadro profesional, el número, tipo y jerarquía de las profesiones también varía con bastante rapidez. Así, pues, la perspectiva que la tradición ofrece no solamente resulta inexacta sino que también puede ser inactual.

Ante este tipo de dificultad se recurre a una labor un poco más sistematizada. Nos referimos al intento de que el gran hombre de ciencias, de las humanidades, o de la política, explique en forma de conferencias o por escrito las nociones de sus saberes, problemas y métodos para divulgarlos entre grandes grupos. En cierto nivel esta labor es necesaria y útil. En el nivel universitario fué una de las formas iniciales de atacar el problema de la educación general. El *"survey course"* era en cierta medida un curso de divulgación. Estas conferencias, libros y cursos son en muchas ocasiones la labor de personas sobresalientes y dejan un impacto dramático de la gran cantidad de saberes del hombre. En muchos casos despiertan intereses y perspectivas que se desconocían. Ofrecen también una gran cantidad de conocimientos útiles. Sin embargo, no bastan para la comunicación en que estamos pensando. Por su naturaleza tienden más a vender una visión que a educar al público.

Por su carácter abarcador tienen que tocar los asuntos un poco a la ligera y resultan superficiales. Muchas veces crean tantos malos entendidos como los que resuelven. Apelan mucho más al sentimiento que a la razón; de ahí su valor motivacional. Por esta misma razón, sin embargo, pueden inspirar en forma incorrecta. Por ejemplo, se puede presentar la ciencia como una especie de “vara mágica” sin mostrar sus complejidades y problemas. Se puede malinterpretar al político si se le juzga con un criterio tomado de una noción simplista de la ciencia. Igualmente se puede malinterpretar y prejuzgar la obra humanística. Hay unas palabras del profesor McGrath, Ex-Comisionado de Educación de los Estados Unidos, refiriéndose a los cursos de este tipo en el nivel universitario, que resumen las dificultades que existen aun en este nivel:

Después de algunos años los cursos de “*survey*” fueron alterados fundamentalmente en algunas instituciones, y en otras completamente descartados. La razón principal para su fracaso fué su inevitable superficialidad. Intentaban cubrir demasiado terreno, de tal suerte que los alumnos adquirirían una cierta verbosidad al hablar de la ciencia, pero ganaban muy poco en comprensión real de sus leyes o de los métodos envueltos en la derivación de éstos. El peligro de este tipo de educación era que el alumno creía que había aprendido algo sobre la ciencia y los métodos de la ciencia, cuando generalmente sólo había adquirido un conglomerado de datos misceláneos.<sup>1</sup>

Consideramos que la solución real al problema de la comunicación está en organizar el programa de estudios en tal forma que el saber científico, humanístico y político se ofrezcan dentro de situaciones que le permitan al alumno participar en la experiencia del científico, del humanista y del político. No basta con aprender los contenidos y los problemas de estos campos ni con leer u oír sobre ellos por valiosas que sean estas experiencias. No basta tampoco la descripción de los métodos ni el estudio biográfico o histórico de situaciones y personas. Todo esto ayuda, pero es preciso formular experiencias a la altura del desarrollo del alumno en que se planteen, vislumbren y experimenten los procesos que el político, el hu-

---

1. Earl McGrath: *Science in General Education*, p. 382. Dubuque, Iowa.

manista o el científico llevan a cabo para descubrir y expresar verdades, realizar acciones y hacer juicios valorativos.

Nos parece que aquí radica una de las mayores dificultades en la educación actual. Se trata de ofrecer conocimientos y verdades demasiado directamente, como si la mente del alumno fuese una especie de esponja siempre dispuesta a la absorción. Cuando se logra educación verdadera ello envuelve crecimiento y se trata, por tanto, de un proceso gradual, muchas veces el producto indirecto a que se llega en una especie de rodeo. Recuerdo una ocasión en que uno de mis hijos me pidió ayuda para contestar una de sus asignaciones escolares. Se trataba de unas preguntas sobre las mareas, pero el tema no viene al caso. Estaba yo bastante cansado y en parte me contrariaba el tipo de asignación. Sin darme exacta cuenta de lo que hacía, en parte para salir del asunto rápidamente me puse a trabajar con él, a leer, preguntarme, pensar, tratando de aclararme lo que sabía sobre el asunto y a la vez tratando de comunicárselo. A los pocos días pensaba en esta experiencia y me di cuenta de su valor. La lección que había dado no era sobre las mareas. Era más bien sobre el conocimiento y sobre el modo de lograrlo. Noté que la actitud de mi hijo hacia futuras asignaciones varió mucho. Estoy seguro que también varió su idea sobre la persona que aprende y sobre la persona que sabe.

Todos conocemos este tipo de ejemplos. He observado muchas clases de idiomas, historia, ciencias, en que ocurren en forma más sistemática experiencias como las que deseo resaltar. Maestro y discípulo están activos en la solución creadora de un problema. En cierto modo la solución es el resultado del esfuerzo común. En un caso el trabajo consiste en alterar el desenlace de una novela y pensarlo en forma diferente al autor. En otros, en hacer un experimento en la forma contraria a las direcciones del manual y tratar de explicarse las diferencias en los resultados. En todos, el trabajo tiene sentido para el alumno y para el maestro, quienes viven una experiencia humanística, científica o política. Una analogía que siempre viene a mi mente al hablar de este tipo de educación es la clase de natación. El alumno y el maestro están dentro de la piscina, sin preocuparles los detalles de su tamaño, ni el nombre de los distintos modos de nadar, ni la verbalización de las operacio-

nes envueltas en el proceso.

En el nivel superior de la educación general el estudiante debe relacionarse con la obra de grandes científicos, humanistas y políticos. Insistimos de nuevo en que no se trata de informarlos sobre estas obras sino utilizarlas en tal forma que lleven al alumno a ejercitar las operaciones, hacerse las preguntas, sentir las dudas que el autor experimentó al escribirlas. Así, por ejemplo, una persona que lea en esta forma trabajos de Harvey, Freud, Marx o Dostoyevsky se acercará, respectivamente, al gran científico, al gran humanista y al gran pensador en cuestiones sociales. Verá la complejidad, las dificultades, los problemas, los métodos para llegar a verdades y las fallas que aquellos tuvieron. Llegará así no solamente a la comprensión del contenido de las obras sino al de la significación de la obra científica, humanística o política.

Llegamos así al objetivo central de los Estudios Generales: la formación de la persona. Entendemos por ello el facilitar el desarrollo máximo de las capacidades del individuo para las humanidades, las ciencias y la política. En este proceso la finalidad, el método educativo y el contenido de la educación se regirán por un mismo principio. El desarrollo de la persona, que es la finalidad, se medirá a base del desarrollo de las artes, las humanidades, la ciencia y la política: las artes del análisis, apreciación, comunicación y deliberación. El contenido de la educación será aquellos problemas, documentos y ejemplos que ilustran estas artes. El método consistirá en la práctica continua de las mismas. Si la selección y adquisición de conocimientos se hace en esta forma, si la clase consiste en ejercicio de las artes de comunicación, análisis, apreciación y deliberación si el alumno viene en contacto con los mejores ejemplos del saber científico, humanístico y político, su desarrollo personal será a la vez medio y fin del proceso educativo. No podrá entender más allá de lo que sus capacidades actuales le permiten y a la vez todo entendimiento nuevo será estímulo para crecer y desarrollarse.

Hay otro sentido en que la educación aquí descrita lleva a la formación de la persona. Los problemas, obras y personas alrededor de los cuales gira la educación general en su nivel superior expresan y son ejemplo de los grandes problemas de

la vida humana y de la capacidad del hombre para bregar con estos problemas. Sobre estos asuntos últimos —el sentido de la vida, el misterio, la bondad, la verdad, la belleza, la justicia— no hay contestaciones definitivas, pero como en todo lo humano existe la expresión tosca, la mediocre y la ejemplar. Quien ha tenido la oportunidad de relacionarse con la expresión ejemplar tendrá un mejor criterio para juzgar la expresión corriente y para fijar sus aspiraciones de desarrollo. Quien haya visto el *David* de Miguel Ángel o haya leído a Cervantes, Dostoyevsky, Newton o William James, tiene mejores criterios para juzgar lo bello, lo bueno, lo justo y lo verdadero.

Resumiendo: hemos establecido tres objetivos principales para los Estudios Generales. En primer lugar, proveer aquellos conocimientos básicos necesarios a todas las profesiones. Nos referimos a conocimientos mínimos de lenguaje, matemáticas, historia, geografía y ciencias sobre los cuales se monta todo el resto de la educación. En segundo lugar, la comunicación cívica, o sea la capacidad de entender las diversas esferas de acción en la sociedad y de comunicación y apreciación entre ellas. Por último, el desarrollo de la persona.

Esos tres objetivos están íntimamente relacionados. Los conocimientos básicos se adquieren en tal forma que promueven el crecimiento de la persona. Este crecimiento se obtiene trabajando los materiales de las ciencias, las humanidades y la política de tal modo que a la vez se establezca la comunicación cívica. Sin embargo, hay que mantenerlos todos presentes y en distintos niveles destacar unos en vez de otros. Así, la formación de la persona es el objetivo primario en cuanto a finalidad; sin embargo, posiblemente es el último en lograrse cabalmente. Por otro lado, la adquisición de conocimiento es siempre el objetivo inmediato pero sólo cobra sentido si se le ve en términos de los otros dos.

Queda por decir que estos objetivos se logran o fracasan no solamente por los materiales y textos de enseñanza de carácter intelectual que se utilicen. El ambiente de la escuela, la forma en que están organizadas las clases, la relación entre el maestro y el estudiante, son de importancia fundamental. Hace algunos meses observaba una actividad de estudiantes en que estos habían organizado un grupo para discutir problemas de

la filosofía de la ciencia. Me interesó mucho la actitud de ese grupo y le pregunté a uno de los jóvenes la forma en que habían llegado a esa idea. Me sentí muy halagado al contestarme que en parte el curso básico había contribuido a despertar en ellos esa inquietud. Inquiriendo un poco más allá, noté que no eran únicamente las clases sino lo que podríamos llamar el ambiente de los estudios generales lo que había motivado a este grupo de estudiantes. De hecho, mencionaban ellos como una de las actividades importantes en el desarrollo de la organización de secciones en el que los estudiantes eligen un representante que periódicamente se reúne para discutir los asuntos del Colegio. Creen que la oportunidad del estudiante de reflexionar entre ellos y con sus maestros y superiores sobre la educación, había sido uno de los elementos importantes en su formación educativa. Considero que el ejemplo es de gran importancia. En la medida en que el ambiente total de una escuela provoque la discusión, la deliberación, sobre problemas prácticos, y de oportunidades de la expresión y apreciación estética se lograrán los objetivos que hemos formulado.

La escuela como institución tiene que servir en su comportamiento total como modelo estimulante. Huelga decir que el maestro y la relación entre este y el estudiante son el eje central alrededor del cual gira todo el sistema. En otras palabras, no pueden lograrse los objetivos aquí descritos en un esquema formal sino más bien dentro de un sistema vital en que la emoción y el intelecto son las dos caras de un mismo proceso.

## **CÓMO SE CREÓ EL CURSO DE CIENCIAS SOCIALES**

2 de agosto de 1946

### **MEMORANDUM**

A: Hon. Jaime Benítez, Rector  
Universidad de Puerto Rico

De: Ángel G. Quintero Alfaro  
Facultad de Ciencias Sociales  
Universidad de Puerto Rico

Sobre: Revisión del curso de Ciencias Sociales

Sometemos a usted, para su conocimiento y consejo, el Curso Básico de Ciencias Sociales que hemos preparado durante este verano.

Aun cuando no nos ha sido posible terminar definitivamente todas las unidades, deseamos hacer notar que lo importante es la orientación y el contenido general del curso, sobre lo que estamos ya de acuerdo. Es bueno advertir que ésta ha sido la mayor contribución de las reuniones y discusiones que han precedido la formación de este bosquejo. Entendemos ahora mucho más claramente cuál es la orientación de este curso y cuál es su lugar en un programa de educación general. Al principio teníamos una serie de dudas y problemas que ahora están más claros. Por ejemplo, teníamos dudas sobre el lugar en el curso de las lecturas, discusiones y conferencias; sobre si de-

bieran utilizarse principalmente los clásicos, como propone Harvard, o hacer énfasis en lo contemporáneo, como hace Chicago; si se debía o no inculcar; si se debía o no poner énfasis en los problemas puertorriqueños, etc. Nuestra posición en este sentido es que debemos preocuparnos primordialmente por desarrollar en los estudiantes una serie de hábitos de estudio, de maneras de enfoque y de actitudes (que enumeramos más tarde en este informe) que son indispensables al desarrollo de una educación liberal. Desde luego, no se pueden desarrollar estos en el vacío. Pero, si se parte de nuestra posición, el material a cubrirse es de importancia secundaria a la forma en que se cubra. Las lecturas, conferencias y discusiones deben ser en todo caso aquellas que demuestren en mayor grado que los autores poseían las artes que deseábamos desarrollar en los estudiantes. Aunque damos mayor énfasis al método, no hemos descuidado el aspecto del contenido. De hecho estimamos muy difícil una separación de estos dos aspectos. En cuanto a contenido, esperamos ofrecer mediante las lecturas y conferencias una descripción y análisis de los procesos, instituciones y problemas de la sociedad contemporánea. Hemos desarrollado un curso que no es exactamente igual a ninguno de los que partimos, ni al de Harvard, ni al de Chicago, ni al de Columbia. Más bien utilizamos el material que ellos ofrecen para nuestros propósitos.\*

Para la mejor comprensión de este bosquejo creemos necesario conocer el proceso por el cual se llegó al mismo. Le resumimos a continuación este proceso:

Los pasos preliminares fueron:

- 1 – La experiencia del curso dado por usted en el 1943, de los intentos de revisión posteriores y del curso del año pasado.
- 2 – El nombramiento de los señores Marcos Ramírez

---

\* Ante la cuestión que Harvard plantea de que se debe inculcar en los valores de la cultura y de la democracia nuestra contestación es que lo fundamental es desarrollar en los estudiantes las capacidades antes descritas. Una vez hecho eso los estudiantes podrán discriminar entre esos valores y entender esos ideales.

y Alfredo Matilla para dedicarse durante este verano exclusivamente a la revisión del curso y del Sr. Jorge Ahumada para dedicarse parcialmente a esta tarea

- 3 – El nombramiento de la señorita Edith J. Goebel y del señor Burton Rosener para cooperar en la revisión del curso durante el verano.

El trabajo de revisión empezó el primero de junio de 1946. Los señores Ahumada, Matilla y Ramírez dedicaron la primera semana a darle una hojeada rápida a cursos parecidos al nuestro –Chicago, Harvard, Columbia, Florida, etc.–. Luego, celebraron una reunión con el señor Colorado, en la que discutieron las distintas posibilidades en cuanto a la estructura del curso. Decidieron que éste consistiese principalmente en un análisis de la sociedad contemporánea. Se acordó incluir los siguientes tópicos:

- 1 – Introducción –que explicaría el lugar del curso en el programa de cursos básicos de la Universidad de Puerto Rico y los conceptos fundamentales para entender las unidades siguientes.

- 2 – Una unidad que se tituló “La Edad Media”, que serviría como contraste a la Civilización Contemporánea y fondo histórico necesario para entender los problemas de ésta.

- 3 – Una unidad para discutir el aspecto político de la Sociedad Contemporánea.

- 4 – Una unidad para discutir el aspecto económico de la Sociedad Contemporánea.

- 5 – Una unidad para discutir el aspecto social de la Sociedad Contemporánea.

- 6 – Una unidad para discutir el aspecto internacional de la Sociedad Contemporánea.

Se decidió también en esa reunión, que cada uno de los participantes preparara un esquema preliminar sobre una de las unidades. Se le encomendaron al señor Colorado los tópicos I, II, V, al señor Ahumada el III, al señor Ramírez el IV y al señor Matilla el VI. El resto de esta semana la usaron estas distintas personas para preparar los esquemas antes mencionados.

A principios de la tercera semana de trabajo, el lunes 17 de junio, se celebró la segunda reunión a la cual, además de los señores antes aludidos, asistieron la señorita Goebel, el señor Rosener y el que suscribe. Aunque el fin de esta reunión era empezar la discusión de los esquemas preparados, se decidió escuchar de los jóvenes Goebel y Rosener la descripción y análisis del programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Chicago. Los puntos de mayor interés en esta discusión fueron los siguientes:

1 – Los cursos de Chicago giran primordialmente alrededor de las lecturas y las discusiones. Las conferencias son, igual que las lecturas, fuentes de información y discusión. Siendo esto así no hay problema alguno en usar distintos conferenciantes; en la misma forma que no los hay si se usan distintas referencias.

2 – De los cursos de carácter general que se enseñan en Chicago el que más se asemeja al nuestro es el curso de Ciencias Sociales II.

3 – En este curso se exige en Chicago un mínimo de 85 a 125 páginas de lecturas semanales.

4 – Uno de los problemas mayores con que se confronta el curso de Chicago es el problema de integrar las distintas partes del curso. Esto se resuelve, en parte, por medio de un tercer curso, Ciencias Sociales III, en que se hace un análisis de los conceptos de libertad y control considerados, en primer lugar, como conceptos en teoría social, luego como aparecen en el Siglo XIX en Inglaterra, y finalmente dentro de los campos económicos, políticos y

social y en las relaciones internacionales. Además, este año se ha hecho una reorganización de este curso en le que se trata de lograr una mayor integración usando como puntos de referencia los conceptos de ingreso, status y poder.

Explicamos a los jóvenes aludidos nuestro programa, a lo que siguió una discusión y una serie de preguntas mutuas.

Como resultado de esta reunión se acordó introducir una nueva unidad al final del curso que consideraría principalmente el programa de la integración. Durante la duración de esta unidad, 2 semanas, no se dictarán conferencias, utilizándose todo el tiempo en la discusión de una serie de problemas que plantean el problema del método en las Ciencias Sociales y el lugar de esta ciencia en la organización del saber.

Durante el resto de esta tercera semana nos reunimos durante todos los días de 10:30 a 12:30 A.M. y de 2:30 a 6:00 P.M. En la segunda reunión encontramos que para continuar trabajando eficazmente precisaba aclararnos los objetivos del curso. El problema fué planteado por el señor Ahumada al ir a explicar el esquema preliminar que había preparado. Planteó el problema que enseñaría esta unidad de un modo si iba a inculcar en ciertos valores y en modo distinto si no iba a hacerlo. Planteó además el problema que él tenía de no conocer claramente cuál era la posición de este curso. Siguió a esto una discusión de dos días. El que suscribe sugirió que para acelerar el trabajo de la discusión de objetivos no debíamos empezar tratando de establecer los nuestros sino que podíamos empezar discutiendo los objetivos propuestos por el reciente informe de la Universidad de Harvard que es un documento conocido por todos los presentes. Después de dos días de discusión decidimos que los siguientes serían los objetivos de nuestro curso:

1 – Objetivo del curso como parte de un programa de educación general. Estimular en los estudiantes el desarrollo de las siguientes artes, hábitos y actitudes necesarias para la adquisición de una educación liberal.

a. Pensamiento claro y efectivo. Se entiende por esto:

- a) habilidad para derivar conclusiones válidas de ciertas premisas
- b) habilidad para discernir un esquema de relaciones
- c) Habilidad para explicar casos particulares de leyes generales
- d) habilidad de análisis y síntesis, o sea poder resolver un problema en sus elementos y poder reconstruir esos elementos para conocer las verdades generales
- e) habilidad para distinguir entre términos y conceptos y no confundir las palabras con cosas y habilidad de no solamente mirar a los hechos sino también a sus implicaciones.

b. Expresión: Habilidad para expresar nuestro pensamiento claramente (inseparable de la habilidad para pensar claramente). En la discusión reconocimos las dificultades con que se confronta un curso de Ciencias Sociales para poder lograr su objetivo a cabalidad, sin embargo, reconocimos la importancia del mismo y decidimos prestar toda la atención posible al mismo.

c. Habilidad para hacer juicios pertinentes. Por esto se entiende la habilidad del estudiante para aplicar las ideas a un área específica de experiencia. En la enseñanza teórica es difícil desarrollar la aptitud de hacer juicios relevantes. El maestro puede, sin embargo, hacer mucho para relacionar el contenido teórico con la vida del estudiante y presentar situaciones con las cuales ellos estén relacionados. En el caso nuestro implica el uso en todo lo posible como ejemplos los problemas de Puerto Rico.

2 - Objetivos del curso desde el punto de vista del contenido. El curso se propone ofrecer a los estudiantes una descripción y análisis de los procesos, instituciones y problemas fundamentales de la Sociedad Contemporánea.

En los últimos días de esa semana entramos con la discusión de los esquemas preliminares propuestos por los distintos miembros del grupo. Finalmente se aceptó el esquema general del curso.

De ahí en adelante el trabajo ha consistido mayormente en ampliar los bosquejos seleccionados y en seleccionar las lecturas apropiadas. Como ejemplo de este proceso y como ilustración de lo que creemos debe ser el procedimiento en las otras unidades, le detallo el desarrollo de la primera unidad. En primer lugar, después de discutir y revisar el esquema preliminar del señor Colorado, se sugirió una serie de lecturas para ser leídas por todos los que hemos participado en este trabajo y una serie de lecturas especiales asignadas a algunas personas del grupo. Hubo entonces una reunión para discutir esas lecturas. Como resultado de esto se modificó el esquema original y se propusieron nuevas lecturas. Se pasó de nuevo por el mismo proceso hasta que finalmente se aprobó el bosquejo de la unidad y las lecturas para la misma.

Reconocemos que hay varias dificultades para llevar a cabo este programa. En primer lugar, los profesores que estaremos a cargo del curso reconocemos nuestras limitaciones. Sabemos, que este curso, tal como ha sido planeado, plantea una exigencia en muchos casos superior a nuestro entrenamiento previo. Hay dificultades en cuanto a los estudiantes. Estos carecen, quizás, de la formación necesaria que supone este curso. Mucho más importante que esto, tendrán en su segundo año un programa demasiado cargado en sus especialidades que va a hacer difícil nuestra labor. Este problema, que se debe al afán de especialización que comienza en el segundo año universitario, es un problema mayor. Mientras las distintas facultades no se hagan cargo que para hacer una labor efectiva en educación general precisa limitar el número de créditos en las especializaciones, el programa de educación general corre el riesgo del fracaso. En cuanto al material, la mayor dificultad estriba en que un número muy crecido de lecturas, a pesar de nuestro esfuerzo, por lograr lo contrario, están en inglés.

Reconocemos, señor Rector, que será una tarea difícil y ardua.

Cordialmente,

Ángel G. Quintero Alfaro

**Notas:**

- 1) Unidad IV. Aspecto político de la sociedad contemporánea. El señor Marcos Ramírez ha sido encargado de preparar esta unidad. Debido a su reciente viaje no ha podido terminarla, espera hacerlo pronto a su regreso.
- 2) Unidad V. Problemas sociales de la sociedad contemporánea. Esta unidad no se enseñará hasta la primera mitad del segundo semestre. Esperamos prepararla durante el primer semestre.
- 3) Unidad VI. El señor Matilla no ha hecho aún la selección final de las lecturas. Además esta unidad está aún por discutirse. (De hecho esta unidad fue discutida hoy, agosto 2, y cambiada considerablemente).
- 4) Las Unidades II y VII están aún por discutirse con el grupo.

# **INFORME SOBRE PROGRAMAS DE ESTUDIOS**

*3 de noviembre de 1955*

Oficina del Decano

Circular

## **A LOS MIEMBROS DE LA FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES**

Estimados compañeros:

La próxima reunión de la Facultad de Estudios Generales tendrá lugar el próximo jueves 10 de noviembre a las 4:30 P.M. en el salón E.G. 213. En la misma continuaremos la discusión sobre el bachillerato iniciada en la reunión del jueves 13 de octubre. Seguiremos el siguiente orden en la discusión:

1. Sentido y orientación del bachillerato de Estudios Generales.
2. Organización del bachillerato.
3. Programas de estudios
  - a. primer año
  - b. segundo año
  - c. tercer año
  - d. cuarto año

Le incluyo los siguientes documentos que han circulado sobre este programa:

1. Programa de bachillerato según se propuso en la Junta Universitaria.
2. Último memorandum al Rector proponiendo la creación del bachillerato.
3. Manifestaciones del Comité Director en torno a la mención que se hizo en los últimos acuerdos del Consejo Superior sobre el Bachillerato.
4. Propuesta del Departamento de Ciencias Sociales sobre un segundo año de Ciencias Sociales.
5. Propuesta de un Comité de la Facultad sobre el curso organización, método y principios del conocimiento.

Me complace en invitarle a participar en esta reunión.

Cordialmente,

Ángel G. Quintero Alfaro  
Decano

# BACHILLERATO EN EDUCACIÓN GENERAL

## BACHILLERATO EN ARTES OFRECIDO POR LA FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES

### Programa de estudio

Número	Curso	Créditos
<b>Primer año</b>		
Cs. Fís. 1-2	Introducción a las Ciencias Físicas	6
Cs. Soc. 1-2	Introducción al estudio de las Cs. Sociales	6
Esp. 1-2	Curso general de español	6
Hum. 1-2	Introducción al estudio de la cultura occid.	6
Inglés 1-2	Curso básico de inglés	6
C.M. o C.A. 101-102	Curso elemental (Varones) o	4
Ed. Fís. 1-2	Curso básico I (Señoritas)	2
<b>Segundo año</b>		
Cs. Biol. 1-2	Introducción a las Ciencias Biológicas	6
Hum. 101-102	Introducción al estudio de la cultura occid.	6
Cs. Soc. 101-102	El problema de la libertad en la soc. contemp.	6
	Idiomas	6
	Electivas	6
C.M. o C.A. 101-102	Curso elemental (Varones) o	4
Ed. Fís. 1-2	Curso básico II (Señoritas)	2
<b>Tercer año</b>		
	Problemas del pensamiento occidental	6
	Problemas de la organización y métodos del conocimiento	6
	Electivas	18
<b>Cuarto año</b>		
	Problemas del pensamiento occidental	6
	Problemas de la organización y métodos del conocimiento	6
	Electivas	12
	Ensayo de tesis	6

**UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES**

Oficina del Decano

18 de mayo de 1955

Sr. Jaime Benítez  
Rector  
Universidad de Puerto Rico

Muy apreciado Rector Benítez:

Desde hace algún tiempo la facultad de Estudios Generales ha estado interesada en ofrecer un bachillerato de carácter general para un grupo limitado de estudiantes de honor interesados en el mismo. Este bachillerato respondería a un interés demostrado tanto por la facultad como por el estudiantado, por lo menos desde el 1952 (véanse los informes del Decano de 1952 en adelante). El rapidísimo aumento en la matrícula de Estudios Generales y las dificultades de conseguir personal adecuado para atender nuevos proyectos nos ha impedido instrumentar esta idea. Consideramos, sin embargo, que el próximo año podríamos iniciar un proyecto como éste.

El propósito central de este proyecto es ofrecer un programa de estudios especial para el estudiante mejor dotado y de intereses más variados, cuyas capacidades e intereses no son debidamente atendidos por el programa promedio. La justificación académica de este proyecto reside en la integración que hace de la especialización y de la educación general en un plano distinto a como se hace actualmente. Mientras por un lado los estudiantes dentro de este bachillerato tendrían tanta especialización como cualquier otro estudiante de la Universidad, su educación general también sería más intensa y más re-

dondeada. Esto es así porque en vez de conseguir este segundo aspecto de su educación dentro de una facultad específica se conseguiría dentro del programa universitario general que más satisficiera los intereses y el desarrollo de los estudiantes.

El programa provee también mayor flexibilidad. Los estudiantes en el mismo no se registrarían por un cuadro fijo de requisitos sino que su programa respondería a un proyecto personal planeado por un comité de profesores con el estudiante. Esto conllevaría además la ventaja de trasladar el centro de interés de cursos y materias al proceso educativo mismo del estudiante.

Una tercera ventaja de un proyecto de esta naturaleza sería el proveer una forma distinta para el entrenamiento de profesores para la enseñanza secundaria y superior. Desde luego, este bachillerato prepararía para continuar estudios graduados en cualquier campo, ya que el área de especialidad estaría bien atendida. Sin embargo, al proveer un núcleo de estudios generales mayor que cualquier otro programa universitario le dará a los estudiantes una oportunidad de relacionarse con las artes del conocimiento y con los métodos de obtenerlo e impartirlo. Nos referimos principalmente a las artes de expresión y comunicación. No cabe duda que en Estados Unidos la tendencia actual en el entrenamiento de maestros es en esta dirección. No solamente eso, sino que aún en áreas especializadas como la medicina se señala la deficiencia principal en el programa de estudios de este núcleo de estudios generales. En la educación europea el énfasis tradicional ha sido precisamente éste.

Este programa es especialmente importante en un sitio como Puerto Rico donde la Universidad tiene la responsabilidad de educar grandes números, lo que hace el problema de selección más difícil. Se corre el riesgo también de no atender a los estudiantes especialmente talentosos. En otros sitios, como en Estados Unidos, hay siempre instituciones especialmente creadas para oportunidades para la diversificación del programa que ofrece. Se puede mencionar como un inicio de este tipo de educación los cursos de honor en Estudios Generales, y de hecho lo que se intenta establecer es una especie de programa de honor para el bachillerato.

El currículo propuesto es el siguiente:

- 1er. año — Cursos Básicos — 30 créditos  
 2do. año — Continuación de Cursos Básicos  
 — 24 créditos — electivas 6  
 3er. año — Grandes Obras del Pensamiento Occiden-  
 tal — 6 créditos  
 Filosofía: Organización, Principios y Métodos  
 del Conocimiento — 6 créditos — electivas 6  
 4to. año — Grandes Obras del Pensamiento Occiden-  
 tal — 6 créditos  
 Filosofía: Organización, Principios y Métodos  
 del Conocimiento — 6 créditos — 12 créditos  
 electivas  
 Ensayo de Tesis — 6 créditos

En resumen, los estudiantes tomarán 78 créditos en educación general, 36 créditos en electivas y 6 créditos en escribir un ensayo de tesis. Los 36 créditos en electivas serían tomados a un área de especialización. Nótese que el programa solamente consiste de 120 créditos cuando la mayoría de los currículos universitarios exceden de este número, lo que daría más holgura para atender las preferencias individuales.

El programa debe estar a cargo de un Director Ejecutivo y un Comité Asesor. Este comité consistirá de los tutores que en cada facultad actuarán como consejeros de los pequeños grupos de estudiantes. Debe señalarse aquí la ventaja accesoria, pero importante de esta organización. Constituye una forma adicional de romper con las barreras de facultad y de departamento, y de conseguir conocimiento e integración en un nivel distinto.

Cordialmente,

Ángel G. Quintero Alfaro  
 Decano

ajar

**UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES**

**MENCIÓN DE LOS ACUERDOS DEL  
CONSEJO SUPERIOR AL BACHILLERATO GENERAL  
SEGÚN EL INFORME DADO EN LA PRENSA**

**EL 17 DE SEPTIEMBRE DE 1955**

En el informe dado a la prensa sobre los acuerdos de la última reunión del Consejo hay una referencia al Bachillerato General que nos ha dejado perplejos. Citamos:

Durante varios años los miembros del Consejo Superior de Enseñanza se han preocupado por el hecho de que los estudiantes de la Universidad de Puerto Rico tengan que escoger, al empezar su segundo año académico, el colegio en el cual desean obtener su bachillerato, y de ahí en adelante, con escasísimas excepciones, tengan que tomar cursos que les son prescritos. Esto trae por consecuencia algunas situaciones absurdas; por ejemplo, a los estudiantes (excepto los del Colegio de Humanidades) no se les permite, después de su primer año, tomar cursos de español y de inglés con el propósito de aumentar su destreza en estos idiomas.

Los organismos universitarios a quienes esto atañe se han dado cuenta durante varios años de la preocupación del Consejo y de las críticas de fuera, de que un número excesivo de bachilleratos en artes se basan más en materias profesionales que en los estudios de artes liberales.

*En su reunión de junio el Consejo tuvo ante su consideración una propuesta del Decano de Estudios Generales para crear un Bachillerato en Artes en Estudios Generales. El Consejo, con la recomendación del Rector, aprobó la propuesta del Decano y autorizó el nuevo Bachillerato en Artes a conciencia de que no era ésto el procedimiento acostumbrado. Tan pronto como el Consejo reciba una propuesta mejor, a través de las vías universitarias corrientes, gustosamente considerará y revisará la acción que tomó en junio. (Este énfasis es nuestro).*

Esta perplejidad tiene tres fuentes diferentes de origen:

- a. Se afirma que el procedimiento seguido en la aprobación del Bachillerato fue uno "no acostumbrado".
- b. Se invita a someter propuestas por las "vías universitarias corrientes" con la promesa de que el Consejo "gustosamente reconsiderará y revisará la acción que se tomó en junio".
- c. Hay implícita una idea de educación general y de las artes liberales que no entendemos claramente.

Nos ha parecido propio aclarar estos puntos. Consideramos que el proceso de aprobación de este Bachillerato fué estrictamente regular y correcto. La idea se origina en la Facultad de Estudios Generales donde se somete a examen cuidadoso, deliberación y discusión. Ya en nuestro Informe Anual del 1951-52 recomendábamos un programa experimental de este tipo. Esta recomendación mía ha ido varias veces a la Facultad y a nuestro Cuerpo Director donde ha tenido acogida casi unánime. Así pues ese primer requisito de estudio y deliberación claustral fué claramente satisfecho.

El segundo paso era elevar al Rector una petición de que se estableciera este programa. En varias ocasiones lo hemos hecho ya que está incluido en nuestras recomendaciones en el Informe Anual de esta Facultad desde 1951-52. A éste le correspondía recomendar o no la idea y llevarla al Consejo. Así se hizo y el Consejo estimó correcto aprobarlo en su última reunión de junio.

El único punto en el procedimiento que pudiera objetarse es que el Consejo actuara sobre el bachillerato antes que la Junta Universitaria. Aún ahí se procedió correctamente, aunque acepto que podría seguirse uno u otro procedimiento. Es el Consejo quien aprueba la posibilidad de nuevos programas. Una vez aprobada la idea por el Consejo, correspondía a la Junta Universitaria aprobar el contenido del mismo. Así se hizo. La Junta deliberó por no menos de nueve horas en tres reuniones distintas, en un período de mes y medio sobre nuestra pro-

puesta. Durante este tiempo se reunió también en varias ocasiones el Comité Director de Estudios Generales sobre el mismo asunto. Finalmente, en la reunión del 11 de agosto de 1955 la Junta aprobó el nuevo Bachillerato.

Indiscutiblemente a las personas que hemos participado en este proceso tiene que causarnos desconcierto el que se anuncie que "gustosamente" esta acción podría ser objeto de reconsideración y revisión. Esas palabras son muy imprecisas. Nuestros programas están siempre en reconsideración y revisión. Considero que durante todo este año el nuevo Bachillerato debe ser objeto del más cuidadoso estudio y examen por el Claustro de Estudios Generales, por el Comité Director de la Facultad, por la Junta Universitaria, y por los organismos que se creen para ayudarnos a pensar, instrumentar y evaluar este programa. Pero el contexto en que se usan los dos términos en el parte a la prensa no es este y esperamos se clarifique lo que implican. Restaría mucho a la seriedad de la Universidad que pudiese inferirse que se aprueban y desaprueban programas en término de unos cuantos meses. Hay ya diez y siete estudiantes matriculados en este programa. Al matricularlos nos hemos comprometido a ofrecerles el programa que allí se anuncia. Con ellos por lo menos tenemos un compromiso de tres años. Las revisiones y reconsideraciones que se hagan deben ser dentro del marco del procedimiento que se siguió al aprobarse y dentro de las exigencias de este compromiso.

Sin embargo nuestra preocupación mayor es con relación a la idea de la educación general y de las artes liberales que está implícita en estos acuerdos. Da la impresión de que se aprueba este nuevo bachillerato como un modo de resolver el problema de las electivas. Nuestra propuesta en este particular es muy clara. El programa está inspirado en una filosofía de la educación general muy diferente a la que está implícita en esta última resolución. No hay duda de que se ofrece un grado mucho mayor de flexibilidad y de posibilidad de electivas que en los programas corrientes. Sin embargo, esto es sólo un aspecto, posiblemente ni siquiera el más significativo, del nuevo programa. No creemos que el hecho de que el estudiante "elija" sea una virtud de por sí. Lo es, únicamente si lo hace dentro de una estructura pensada —con ayuda claustral y re-

flexión. Es responsabilidad del profesorado presentar este programa más articulado y ofrecer esta ayuda. Esta es la característica principal del nuevo bachillerato: provee las artes liberales dentro de un programa articulado de electivas y cursos requeridos.

El hacer un programa de este tipo exige una filosofía de las artes liberales. Esa filosofía no se produce con un mero "*laissez-faire*" estudiantil. No es permitiendo 40 ó 50 ó 60 por ciento de electivas. Es pensando un programa. Es discutiendo la forma en que las distintas partes de este programa encajan, uniéndolas con algún principio integrador. Eso exige reuniones, discusiones, estudios, reflexión, tiempo. Es un proceso muy difícil, a veces lento, pero es el único.

Pues bien, no creemos que la variedad de cursos y la libre elección constituyen el mejor principio integrador. No lo son con el nuevo Bachillerato. En éste la idea central es la misma que mueve los cursos básicos: presentar en forma problemática, en que el estudiante participe activamente, las principales preocupaciones intelectuales del mundo moderno. En otras palabras, darles activamente la más alta experiencia cultural, haciéndolos mirar en forma reflexiva la vida en que se desenvuelven. En vez de darles la cultura en forma fragmentaria y pasiva —educación a base de electivas y conferencias— intenta hacerlos pasar por el proceso cultural de su época. En cierto modo, meterlos dentro del proceso mismo, pensando que el esfuerzo que esto envuelve desarrolla los hábitos que son las Artes Liberales. La reflexión, el juicio moral, el juicio artístico, la deliberación política, la expresión, no son cosas que se aprenden pasivamente. Son procesos que se adquieren mediante su práctica. Su actividad sólo se produce dentro de la vida reflexiva, dentro del juicio moral, el juicio artístico, la deliberación política y la expresión. La cultura como actividad es eso, reflexión, juicios y expresiones, procesos que se dan en distinto nivel y diferente altura. Es incorporando al estudiante a ese proceso activo, que es por necesidad un proceso problemático, que se produce en toda educación. Para ello estudiante y maestro andarán juntos leyendo, discutiendo, pensando, enjuiciando, expresándose.

El nuevo Bachillerato aspira a crear un medio para que el estudiante privilegiado tenga esa oportunidad. Es dentro de este programa que tienen significado los cursos prescritos y las electivas. El estudiante al entrar en el programa trae intereses y problemas particulares. Hacia ello dirige parte de su atención. Sus consejeros tratan de integrar este aspecto con el área de cultura general. No es difícil hacerlo. En poco tiempo el estudiante verá ambos aspectos de sus programas dentro de una sola perspectiva. A esto lo ayudará, también, la reflexión que se le exige sobre lo que constituye su educación.

No nos cabe duda que hay necesidad de programas más flexibles en la mayoría de las facultades universitarias. Nos parece deben instrumentarse. Uno de los propósitos de este nuevo Bachillerato es provocar discusión y pensamiento en este aspecto. Creemos, sin embargo, que aunque estos se establecieran este nuevo Bachillerato tendrá por el carácter de su filosofía y de sus estudiantes, un lugar en el programa de estudios de la Universidad. Siempre habrá un pequeño núcleo de jóvenes con intereses más variados y de talento superior. A estos debe exigírseles mayor responsabilidad dentro de un programa más flexible, a la vez que se les ofrece toda clase de estímulo y ayuda. Además, como hemos insistido, el programa tiene una filosofía propia que es inherente a la idea de los Estudios Generales.

cbv

**UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO**  
**Facultad de Estudios Generales**  
**Departamento de Ciencias Sociales**

**Propuesta aprobada por la Facultad del  
Departamento de Ciencias Sociales,  
y Cursada al Decano de Estudios Generales  
sobre el Establecimiento de un  
Segundo Año de Ciencias Sociales**

El curso básico de Ciencias Sociales intenta iniciar a los estudiantes recién llegados a la Universidad en los problemas fundamentales con que se confronta el hombre en sociedad, y en especial en aquellos que le son característicos a nuestra sociedad contemporánea: una sociedad de masas en una situación de crisis.

Las exigencias mínimas de entendimiento de estos problemas, sin embargo, obligan a complementar los análisis, ideas y teorías que se refieren al presente con materiales que aclaren los antecedentes históricos y problemáticos que se dan en el proceso político-económico de la sociedad moderna a partir de Maquiavelo y de la idea de Estado Nacional. Tal compromiso absorbe la mayor parte del tiempo en el primer año de Ciencias Sociales, de tal manera que de las tres unidades de estudio que componen el curso —sociabilidad y socialización, el proceso político-económico de la sociedad liberal moderna, y los problemas básicos de la sociedad contemporánea— el análisis y discusión de la presente situación ocupa un mínimo de atención y tiempo, aún cuando tratamos de hacer de ello la culminación y el foco de interés principal del curso.

Esta situación exige remedio inmediato a través del establecimiento en la facultad de Estudios Generales de un segundo curso de Ciencias Sociales, que atenderá las necesidades no satisfechas en el primer año para los candidatos a bachiller en

las diferentes facultades, y a la vez para los estudiantes del Bachillerato General de esta Facultad.

El problema central previo a la definición de contenidos en este segundo año es determinar si debe ofrecer un tratamiento más profundo y complejo de los mismos problemas que constituyen el núcleo problemático del primer año, o si por el contrario debe dedicarse primordialmente a los problemas más graves de la presente situación social. Hay buenos argumentos en favor de cada alternativa, pero la experiencia del primer año, donde el análisis de la situación actual queda escasamente iniciado, recomienda la segunda alternativa como más deseable, ya que esos problemas constituyen el marco inevitable donde se desenvuelven las vidas de estos estudiantes, y ante los cuales están llamados a reaccionar cotidianamente y en múltiples formas. Además, la ubicación y definición del curso como uno de educación general hace que aún reconociendo la deseabilidad del conocimiento estrictamente histórico, así como del pensamiento social moderno, el curso se oriente hacia el análisis de problemas y alternativas de pensamiento y acción en la encrucijada contemporánea.

El núcleo principal en este segundo año deberá ser el siguiente:

1) La transformación político-económica de la sociedad contemporánea, especialmente durante el siglo XX. La atención primordial aquí recaerá sobre los aspectos más visibles de la industrialización creciente, la urbanización y las tendencias demográficas concomitantes; las nuevas relaciones de producción y propiedad instituidas en el sistema económico y la función del Estado en esa transformación, así como las nuevas instituciones económicas y políticas que han cristalizado es el esfuerzo por bregar con los cambios en el sistema económico.

2) La transformación operada en los procesos de comunicación, propios de una sociedad de masas bajo condiciones de gran desarrollo tecnológico. La atención principal aquí recaerá en el análisis económico de los patrones de propiedad y de organización de la prensa, la radio y la televisión, y en el análisis sociológico de sus efectos sobre las distintas clases sociales, desde las élites hasta las masas. Este es el sitio donde puede empezar a plantearse el problema de los cambios operados en

la personalidad mediante el consumo de los productos típicos de la "mass media".

3) La transformación ideológica que los cambios enumerados han provocado en nuestro tiempo. Aquí se examinarán las múltiples interpretaciones y re-interpretaciones que los conceptos de la democracia, el liberalismo, el capitalismo, y el socialismo han provocado en las capas intelectuales de la sociedad liberal, así como los acomodos y rechazos que esta ideología liberal ha sufrido en sociedades fascistas y comunistas. Los problemas de los derechos civiles, obreros y de libertad de expresión, junto a otros de reciente formulación, que componen el cuadro de los Derechos Humanos, recibirán énfasis especial aquí.

Es claro que la trilogía de problemas que hemos enumerado como núcleo del curso, en su interdependencia histórica y lógica, constituye lo que podríamos denominar el problema de la libertad en el mundo contemporáneo ya que puede hablarse de esta en el proceso político, en el proceso económico, y en los procesos psicológicos de la comunicación de la "mass media" y las ideologías.

Este curso deberá basarse en el examen de libros representativos de esos problemas, y ofrecemos a continuación algunas sugerencias. Tales libros se examinarán en pequeños grupos de estudiantes con un profesor, y serán la base también de trabajos escritos.

## Lecturas:

Dewey	The Public and its Problems, Liberalism and Social Actic
Manhoim	Planificación y Libertad, Ideología y Utopía, Diagnóstico de Nuestro Tiempo
Fromm	El Miedo a la Libertad, The Sane Society
Rodfield	The Little Community
Schumpeter	Democracia, Capitalismo y Socialismo
Simmons	A Positive Program for Laissez-Faire
Hayck	The Road to Sorfdom
Carr	Conditions of Peace, Nationalism and After

Wooton	Freedom under Planning
_____	The President's Committee on the Freedom of the Press
Riesman	Civil Rights in a Period of Transition
_____	The Lonely Croud
Milosz	El Pensamiento Cautivo
Freud	El Malestar de la Civilización
Koynes	(Selecciones)
_____	Casos de la Corte Suprema de los EE. UU.
Ortega	La Rebelión de las Masas
Ropko	The Social Crisis of Our Time
Knight	Essays on Freedom and Reform, The Socio-Economic Organization
Finer	The Road to Reaction

José Arsenio Torres  
Director

## **CURSOS SOBRE ORGANIZACIÓN, MÉTODOS, Y PRINCIPIOS DEL CONOCIMIENTO**

**Propuesta sometida por el Comité  
que designara el Decano, compuesto por los  
Profesores José Arsenio Torres,  
José R. Echevarría, y Kon M. Manfred**

El problema central del aprovechamiento y la maduración intelectual —uno fácilmente señalable tanto por maestros y discípulos como por particulares— es el de la integración de los conocimientos adquiridos por el educando en materias, facultades, y técnicas diversas dentro de la educación universitaria. Este problema ocurre en varios contextos, y puede por tanto entenderse en varios sentidos. Sus tres aspectos principales son:

- a) el utilitario                      b) el curricular                      c) el teórico

Desde el punto de vista utilitario el problema de la integración depende de la adecuación con que los diversos cursos se coordinan entre sí para producir un profesional o técnico bien preparado para desempeñar funciones sociales determinadas; o, brevemente, para “ganarse la vida”. Por el otro lado, la integración curricular depende de la adecuación con que la administración y los profesores evitan duplicación innecesaria en materias enseñadas, de tal manera que la economía de la enseñanza responda a los recursos intelectuales y económicos del educando. En última instancia, sin embargo, el problema de la integración en la educación universitaria reside en la adecuación con que la experiencia educativa de desarrollo y crecimiento intelectual conjugue las materias aprendidas en un sistema coherente de ideas, percepciones, y sensibilidades en la mente del educando. Este es el problema teórico de la integración, y como tal, constituye un problema filosófico-educativo, ya que no incumbe explorarlo a ninguna disciplina particular. Las disciplinas particulares —las ciencias y las artes— ensayan la integración del material particular de que se ocupan. Por ejemplo, la física trata de integrar en el estudiante de física una percepción ordenada y consistente del mundo físico, o de las teorías sobre él. Asimismo la psicología persigue la integración de los hechos o las ideas sobre las relaciones interpersonales en esquemas teóricos sistemáticos. El problema de la integración de todas las disciplinas, de la física, biología, la psicología, etc., por un lado, junto a lo que hacen las artes por el otro, es una preocupación residual ajena a la problemática particular de cada disciplina. Pero la educación tiene como fin la creación de una perspectiva mental orgánica y totalizadora, y necesita por tanto una disciplina que investigue los medios y técnicas para realizar esa posibilidad. Esa ha sido históricamente y es hoy, entre otras, una función preeminente de la más antigua de las disciplinas intelectuales: la filosofía.

El curso de filosofía que va incluido en el programa del Bachillerato General, y que se extenderá por dos años, contempla la posibilidad de una integración teórica de los conocimientos adquiridos y en proceso de adquisición en el resto del programa universitario. No creemos que la forma usual de enseñar filosofía, que depende de introducciones o historias en

que la narración culmina en la "historia" de quien la narra o la introduce, logre los propósitos de integración que perseguimos. Por el contrario pensamos que existe un material prácticamente definible que constituye una reiterada tentativa de integrar los conocimientos —sobre la naturaleza, la sociedad, y los valores humanísticos— en términos de un número discreto de problemas recurrentes. Estos problemas son los de la *Organización*, los *Métodos* y los *Principios* de las ciencias, entendiéndose por esto último todo intento sistemático de conocimiento, o incluyendo por tanto, la religión y las artes. A continuación se sugirieron, de un modo en ningún sentido exhaustivo, los problemas a indagarse, y los autores más representativos en esta área.

El punto de vista desde el cual se tratarán estos problemas no será histórico, en el sentido de continuidad cronológico-filosófica. Por el contrario, los autores se considerarán aquí como contemporáneos todos, ya que el tipo de problema y los fines perseguidos en el planteamiento no son históricos sino analítico-problemáticos.

## Problemas de Organización

1 – ¿Existe en verdad una pluralidad de ciencias, o pueden reducirse todas a una (la física, la biología, la teología, por ejemplo)?

2 – ¿Puede la ética considerarse como ciencia, o se limita su material a meros juicios de erráticas preferencias? ¿Podría la ética reducirse a psicología, y ésta a biología, y ésta a química, y todas estas en última instancia a física?

3 – ¿Hay alguna ciencia, disciplina, o conocimiento, que pueda considerarse más fundamental para el hombre: la biología, la física, la teología, el arte o la política?

4 – ¿Existe una ciencia primera en términos de la cual se pueden deducir principios para todas las otras, o depende cada ciencia de la materia y el método particular que la hacen distinta?

5 – ¿Son las Ciencias Naturales más científicas que las Sociales?

6 – ¿Cómo se clasifican las Ciencias? ¿Son los métodos y los principios de las ciencias teóricas y los de las prácticas los mismos? ¿Qué quiere decirse con ciencias puras, abstractas, concretas, aplicadas, etc.?

## **Problemas de Método**

1 – ¿Hay uno o varios métodos científicos?

2 – ¿Puede un método no científico captar algún sentido de la realidad?

3 – ¿Es el método deductivo un método científico; lo es el escolástico? ¿Es científico el método empírico?

4 – ¿De qué depende el método que use una ciencia?

5 – ¿Es la dialéctica una técnica metodológica útil en física, en psicología?

6 – ¿Hay un método común a todas las artes, o tiene cada arte su método o métodos propios?

7 – ¿Es la historia una ciencia?; ¿es el método histórico científico-deductivo o meramente constructivo?

## Problemas de Principios

1 – ¿Qué es un principio? ¿Son los principios de las ciencias los mismos que los de las artes?

2 – ¿De qué depende la adecuación de la teoría con la realidad? ¿De los objetos? ¿De la mente? ¿De los símbolos?

3 – ¿Es la estructura de la realidad idéntica a la de la mente?

4 – ¿Son la mente, la naturaleza, la acción, el lenguaje, las operaciones científicas, etc., principios o meros conceptos? ¿Cuál de ellos es más adecuado para explicarse el mundo?

5 – ¿Es el conocimiento de estructura necesaria, epistémica, probabilista?

La reflexión filosófica occidental, al tratar de enfocar muy diversos problemas, se presta pertinentemente a la utilización pedagógica en el problema de la integración mediante los tres problemas de la organización, los métodos, y los principios del conocimiento. Las sugerencias que anteceden muestran fácilmente que alrededor de estos “lugares comunes” de la expresión filosófica puede organizarse la reflexión integradora del conocimiento.

Este curso no será de *filosofía* en el sentido de *enseñar* – transmitir o inculcar– soluciones a los problemas científicos, filosóficos, o prácticos. Su intención será una más modesta, pero más difícil; la de familiarizar al estudiante mediante el choque con los filósofos mismos, con la diversidad filosófica que existe en la raíz de la reflexión sistemática sobre todas las cosas.

Mediante esta familiarización se espera ejercitar al estudiante en las artes de análisis y crítica intelectual que hacen posible suscitar problemas fundamentales; analizar ideas, prin-

cipios y métodos diversos; entender los varios modos de atacar un problema; y mediante todo esto, sentar las bases de una integración intelectual de problemas teóricos y prácticos.

La técnica pedagógica mediante la cual deberá realizarse este programa consistirá de pequeños grupos de estudiantes con su profesor, discutiendo formulaciones originales de estos problemas, seleccionados de entre las grandes obras del pensamiento filosófico occidental.

### **Lecturas:**

- |                    |                   |
|--------------------|-------------------|
| 1. Platón          | 14. Stuart Mill   |
| 2. Aristóteles     | 15. Bergson       |
| 3. San Agustín     | 16. William James |
| 4. Boecio          | 17. Scheler       |
| 5. San Anselmo     | 18. Croce         |
| 6. Tomás de Aquino | 19. Dewey         |
| 7. Occam           | 20. Ortega        |
| 8. Descartes       | 21. Einstein      |
| 9. Locke           | 22. Carnap        |
| 10. Hume           | 23. Jaspers       |
| 11. Berkeley       | 24. Reichenbach   |
| 12. Bacon          | 25. Russell       |
| 13. Leibnitz       | 26. Ayor          |

## LA RESPONSABILIDAD DE UN PROFESOR UNIVERSITARIO

-Discurso pronunciado ante la Tercera Asamblea  
General de la APPU; jueves 28 de Noviembre de 1963-

*Enrique A. Laguerre*

**M**ás por falta de tiempo que por desidia o flojera de voluntad me resistía a decir estas palabras ante Ustedes, mis colegas universitarios y de la Asociación Puertorriqueña de Profesores Universitarios. Se me señaló el tema de las responsabilidades del profesor fuera de la cátedra; he de hablar, sustancialmente, de la función de la Universidad en la comunidad y de la participación de sus profesores; más claro deseo hablar de las proyecciones de la Institución en la vida del País.

Comenzaré por decir que el profesor universitario no es un ciudadano excepcional, con privilegios especiales, sino un ciudadano más, con una responsabilidad, eso sí, excepcional. De ello debe percatarse el profesor antes de aceptar la posición, si es que ansía cumplir ampliamente su deber.

A mi juicio el profesor debe empezar por interesarse en todas las fases de la cultura antes de sujetarse a la superstición de una especialidad. Creo en la especialidad, sin supersticiones, más bien como parte mejor estudiada de un todo. Los que creen supersticiosamente en las especialidades es muy posible que se pasen la vida tratando de sacar litros de leche a vaquitas de San Pedro. Se sientan ante los escritorios, y no se les ocurre estrujarse en la vida cotidiana.

Antes que especialista se es ser humano, y la vida es bastante compleja. Es bueno, digamos, estudiar a Góngora, pero sin que malgastemos lo mejor de la vida tratando de averiguar el sentido de esta o aquella frase con significación más circunstancial que permanente. Es muy probable que se nos vaya el tiempo vital en ese menester y nos importe poco lesionar la

convivencia actual y dinámica. Después de todo, en cada uno de nosotros y en el vecino vive la cultura desde el Cro-Magnon al hombre contemporáneo. La mejor cultura es, simplemente, cultura de convivencia.

No se creó la lengua, a través de los siglos, sólo para hacer literatura y poder o pretender interpretar a Góngora, sino para podernos comunicar con los demás. La comunicación es un vehículo de la convivencia, de la *proximidad*, como se decía antes. No me parece que sea la mejor cultura la de consumir toda nuestra vida interpretando sutilezas sin mayor significación vital, mientras se hace caso omiso de la ansiedad vecina. Por mucho valor que tenga la lengua, desde el punto de vista estético, más valor, mucho más valor, tiene desde el punto de vista comunicativo. No se existe, se coexiste. La vida de Robinson Crusoe adquiere verdadero interés cuando tiene con quién comunicarse. Es como regresar a la vida. Si en el mundo ocurriera tal desastre que en él sólo quedase un hombre, ¡qué soledad! Una soledad así es la propia muerte.

En rigor, el hombre es un ser comunicativo por excelencia. Encerrarse, sistemáticamente, en una especialidad es limitar la comunicación, es convertirse en isla con un sólo habitante. Estar dale que dale en una especialidad, sin nada más, es ser limitado. Y si se estudian, digamos, los clásicos grecolatinos o los españoles, no es para quedarse por allá, sino para regresar de allá a vivir acá.

He visto jóvenes prometedores que han echado canas tratando de expresar su especialidad y nada más han hecho, no han vivido. Se convierten en un saco de frustraciones. Y ya que hablo de jóvenes prometedores, se me figura que uno de los grandes desasosiegos que provoca la presente realidad universitaria consiste en haber adiestrado a muchos jóvenes para utilizarlos como instrumentos y no como seres humanos con potencialidades. Amamantar a unos jóvenes inteligentes para que les sirvan a los mayores, en puestos que manejan los mayores, es cortarles las alas. Nunca ha habido tantos jóvenes con alas cortadas como ahora. Uno de los propósitos que tuve al escribir **Cauce sin Río** fue puntualizar esa realidad. A esos jóvenes se les convierte en aves de poco vuelo, que andan en bandada haciendo la corte al ave grandullona y echada.

En todos los tiempos, en tiempos de la monarquía y de la democracia, el favoritismo es un arma de dos filos: puede amantantar a ciertos individuos, pero les corta las alas para la posteridad. Da pena ver a tantos jóvenes inteligentes que han terminado como coleccionistas aficionados; se han dedicado a coleccionar palabras, frases lindas, fantasías ajenas, y no falta quien colecciona genuflexiones o favores. Y, claro, no encarecen los coleccionistas de dinero.

Entre nosotros hay una tradición malhadada de padrinazgo. Parece que procuramos graduarnos, *magna cum laude*, de conseguir las cosas, no por esfuerzo ni por mérito, sino por favores.

Pídoles ahora mil perdones por tener que hablar en primera persona singular. Les confieso que me satisface mucho haberme hecho profesional a macha martillo, con escasos medios propios, sin becas. Se vive cuando hay que vencer dificultades. Quizás no habría escrito ni publicado uno solo de mis diez libros si me hubiese descubierto favorito de algún poderoso, de algún intermediario de poderosos.

Me lancé a los caminos a procurarme la vida. Porque la vida no es el simple acto de respirar ni de encontrar las cosas hechas para uno. Creo que es en mi novela **El Laberinto** en donde el protagonista, al revelar que nació el mismo día en que nació un príncipe, comenta que a éste ya le tenían la comodidad asegurada desde antes de nacer, y él tuvo que avanzar entre el polvo de los caminos para poder vivir. Vivir es una hazaña propia, modesta o elevada, pero hazaña propia, sin que por eso dejen de influir en uno las hazañas ajenas.

A los jóvenes catedráticos no se les debe preparar como a príncipes o como a sirvientes glorificados, sino para que sean exactos servidores del País. A algunos se les adiestra para que se limiten a una asignatura y para digan *sí o no*, según sea el caso, sin inculcarles interés en la colectividad. Esa sería la peor hazaña de un joven profesor universitario. No es extraño que en un caso tan vital para los maestros universitarios, como es escoger por voto a su representante en la Junta Universitaria, dentro de las limitaciones de la actual ley, haya que rogarles a muchos que se dignen ir a votar, y, más aún, persuadirles que fijen su atención en las buenas cualidades de un candidato que

laboró generosamente, hasta el sacrificio, en beneficio de sus colegas.

Es desesperante el desconocimiento social e ideológico que hay en nuestra masa universitaria. ¿Es extraño que existan historiadores que no estén enterados de los acontecimientos sociales cercanos y lejanos? Se habla mecánicamente del pasado, y en ese particular, se es capaz de machacar en algunos sucesos aprendidos de memoria, pero nada se sabe, digamos, de la intervención de la Borden en la industria lechera de Puerto Rico. Quizá hayan oído hablar de las "*contented cows*", como una gracia.

El que una persona sea especialista en literatura, digamos, no ha de cerrarles los ojos a la vida colectiva. No debe uno pasar el tiempo hablando de maripositas y florecillas, de perfumes delicados y de música de alas, en mitad de la basura y la pestilencia.

Con esto no hago caso omiso de una situación: el ser humano gusta de exaltar la realidad en sus creaciones. Eso es legítimo. Pero yo creo en la sublimación de la realidad, siempre y cuando esto no nos remonte al Limbo. Como ciudadano común puertorriqueño debo estar interesado en los acontecimientos vitales de este país y en las conexiones con los acontecimientos del resto del mundo. Como catedrático de esta Universidad, tal interés ha de tener mayor trascendencia.

Alguna gente —especialmente los que dedican su tiempo a coleccionar mariposillas literarias— me han llamado la atención de por qué planteo algunos asuntos de la fea realidad en "*Hojas Libres*". Confieso que preferiría no hablar de esas cosas en "*Hojas Libres*", pero tengo que admitir que, en vista de las realidades que palpo a mi alrededor, no voy a pasarme la vida tratando de ordeñar frases literarias. Aprecio en lo que valen y significan las creaciones literarias —también me ocupo de eso— pero no creo que esto último sea lo único que merezca mi atención. No quiero reducir mi quehacer universitario a convertirme en un coleccionista de adjetivos, metáforas o fichas. También sé que, por muchos libros que lea, desde mi escritorio sólo, no he de conocer la vida; que debo echarme a los campos para saber cuándo florecen los bucares y cuándo es la época de celo de los animales. Por los efectos he de conocer las causas. Así

escribo mis novelas. Por efectos. Para que el lector descubra las causas y colabore conmigo en el mejoramiento social.

Personas hay que creen haber llegado cuando terminan una profesión o un grado. Algunos jóvenes se apresuran a terminar el doctorado para figurarse graduados de sabios y poderse acomodar tempranamente y matar todo esfuerzo ulterior. Con la terminación de una profesión o de un grado —aunque sea éste un buen o mal doctorado— comienza la tarea del conocimiento; no termina. Conozco doctores especializados en cómo sacarle el menor provecho a la vida.

La Universidad en sí, no son sólo los edificios, los profesores, la administración, los estudiantes; ni siquiera los cursos ni el sistema universitario. La Universidad es, ante todo, proyección social. Sin cumplida proyección social, no hay cumplida universidad. A veces me preocupa sorprender que estamos divorciados del medio, como que la Universidad está algo enquistada en Río Piedras. Después de vivir seis meses en Sao Paulo, Brasil, me di cuenta de que era una ciudad enquistada en el organismo nacional y que esa situación bien puede provocar una terrible oclusión social, si no se le incorpora, orgánicamente, a la brasileñidad. Si la Universidad de Puerto Rico no se incorpora, orgánicamente, a la vida social plena de Puerto Rico, y sí se dedica a producir profesionales ávidos de dinero y divorciados de la realidad social, no hay Universidad. Es alarmante que el mayor número de graduados de medicina no quieran quedarse a servir a sus conciudadanos y piensen en especialidades antes de ser doctores prácticos.

Entre los propósitos de una universidad está el de conservar el saber. En nuestros padres y en nuestros relacionados encontramos también una fuente primaria de saber. Por nuestra convivencia con ellos —desde que comenzamos a tener conciencia de los sucesos— traemos un gran caudal de saber cuando entramos en el primer año de la escuela primaria. Más que conservar ese saber, empezamos a esclarecerlo, a limpiarlo de supersticiones, sobre todo, a ampliarlo.

Sin importar los grados académicos que tenga, hay personas que llegan a la madurez física sin que hayan podido erradicar de su conciencia las supersticiones, las aberraciones. A veces tienen lealtades —amores y odios— supersticiosos. De un

infatigable estudiante de Ortega y Gasset me dijeron en Buenos Aires que se le conocía con el nombre de la *Viuda de Ortega*. En verdad, repetía a Ortega hasta cansar. Eso parece insensato, si se piensa en el gran número de pensadores que hay en el mundo.

Es posible que abunden las personas de ese tipo en el ambiente universitario, si no como “viudas del escritor X”, como “huérfanos del escritor X”. Eso sucede cuando han gastado muchos años de su vida examinando la obra de un escritor determinado, casi sin disponer de tiempo para prestar atención a otros escritores. Asumen una actitud de censura frente a otros que conocen a medias. Sobre todo, si son jóvenes catedráticos, se gozan en hablar mal de los intelectuales de generaciones anteriores o de aquellos que difieren de su ídolo.

Estas “viudas” y estos “huérfanos” son un riesgo para los jóvenes estudiantes, a quienes muestran una vida metida en un limitado círculo. La responsabilidad de un profesor universitario es abrir mundos, no crear círculos cerrados.

Cuando llegamos a la Universidad, la responsabilidad de conservar el saber y limpiarlo de supersticiones, y, sobre todo, la responsabilidad de ampliar ese saber, es aún mayor. He aquí por qué son tan extraordinarios los deberes de un profesor universitario, mucho más allá de los escuetos conocimientos de su disciplina. Por lo mismo que ha estudiado y sigue estudiando y se sabe convivir —me refiero al verdadero catedrático—, ha de esforzarse por limpiar el saber de fetichismos. Luchar contra las supersticiones y las fanáticas desviaciones religiosas, políticas, de poder, personales, será una de las más árduas batallas del profesor. Sólo así podría valerse del conocimiento para orientar. Doctores conozco que andan atados a las supersticiones como cadillos al ruedo del pantalón. Su fanatismo los lleva a amamantar a aquellos que tienen su misma religión, política, gusto artístico.

Atropellan a aquellos que piensan de distinto modo. Quizás la peor desviación es la que crea el mito del poder. Doctores hay que no han ido más allá del esquema de su doctorado por andar sujetos al mito del poder. No sacan provecho a sus conocimientos; no pueden orientar. ¿Cómo podría ampliar el saber de sus estudiantes quien es esclavo del fanatismo reli-

gioso, político o de poder? Se puede tener tal religión, tal política y favorecer tal gobierno sin que se caiga en la servidumbre moral. Por lo menos, el profesor universitario ha de patrocinar el intercambio de ideas. Y si cree que otro está equivocado, apele a la persuasión civilizada. Pero intentar aplastar a un estudiante o subalterno por discrepancias religiosas o políticas o porque no se aviene a las exigencias del Poder, es matar el espíritu de la universidad. El error es aún mayor cuando existe abuso de poder.

Siempre he creído que en esta Universidad hay demasiados monólogos y demasiado silencio profesoral. Veo ir y venir a los profesores de su automóvil al salón y del salón al automóvil, y sólo se sabe de las obligadas conferencias académicas. Precisa trascender lo lisamente académico, estrujarse con la vida, proyectar la universidad en la vida comunal, que es punto de partida hacia lo universal. Precisa convivir, coexistir. Sabios hay que, como Don Quijote, se han secado viviendo en un mundo de fantasías; y sabios hay, graduados *magna cum laude* de consentidores del *statu quo* y, contrario a Don Quijote, engordan. Ambas son situaciones extremosas.

No hay que secarse en la locura de no ver las realidades ni cebarse en la complacencia del poder. Repito que la sublimación de la realidad no es sinónimo de fantasía alocada. Hay que enfrentarse al Poder constituido, para aceptar o no aceptar cualesquiera que sean los postulados, sin caer en el abyecto consentimiento o en la maniática discordia.

En consecuencia, el profesor universitario ha de propender a un cabal equilibrio de juicio. Se conocerá a sí mismo tratando de conocer a los demás. Defenderá sus puntos de vista con serena racionalidad, sin que por ello tenga que renunciar a su pasión personal.

Los puertorriqueños hemos montado un espectáculo singular en una cuerda de presente. Hemos dado a la democracia cierto cariz de circo. No nos preocupa el pasado ni nos esforzamos por proyectarnos en lo porvenir. Sólo nos preocupa el espectáculo del presente: nos vanagloriamos de un auditorio de 20,000 latinoamericanos. Creo que ha habido entre nosotros – incluso en la Universidad – un desmedido empeño en demostrar que somos buenos acróbatas en cuerda de presente. En la

Universidad se ha montado un sensacional espectáculo de esa naturaleza en los últimos años. Si los profesores sabemos que la universidad debe ser afirmación y ampliación de saber y proyección más allá del presente, deberíamos parar el espectáculo.

Y aquí entramos en otro de los grandes propósitos de la Universidad: el adiestramiento profesional. Es legítimo por demás ese propósito, aunque se me figura que a veces se extrema. ¿Para qué adiestrar abogados, médicos, administradores, economistas, agrónomos, ingenieros, trabajadores sociales? No es únicamente para que ganen dinero. Es para servir al País. Si la Universidad no consigue proyectarse de tal modo en los profesionales que adiestra, sin duda fracasa. La tarea de la Universidad queda inconclusa si los profesionales que adiestra sólo quieren ganar dinero y no tienen sentido de responsabilidad social y cultural. Y, precisamente, es doloroso advertir una actitud de dudoso y vacilante conocimiento de la realidad puertorriqueña en los profesionales de nuestra Universidad.

Mientras hablaba un día con un alto funcionario del Gobierno, confesó sentirse algo perturbado porque en la Universidad no se adelantaban a los planes de industrialización del Gobierno. ¿Por qué la Universidad no había adiestrado a la gente que habría de realizar ese proyecto de industrialización? No había ingenieros, industriales, gerentes, cursos de costos por unidad manufacturada, entre otros, para que fueran los propios puertorriqueños quienes hicieran la industrialización del país. Hubo que traer gente de fuera. Los profesionales que salían de la Universidad no respondían plenamente a los propósitos de reforma social y económica del Gobierno. Es decir, en ese particular aspecto de la vida puertorriqueña, la Institución iba por un lado y el Gobierno por otro.

Como profesor, me dolieron la palabras del funcionario. Dije algo en mis *"Hojas Libres"* de entonces. Fué para la época en que llevaba yo una batalla para evitar que se vendieran las playas a los hoteles de lujo. Hice todo esto por obligación de profesor universitario.

Somos doblemente servidores como profesionales y como educadores. Y la tarea del educador no termina en el salón de clases.

Se me figura que debe acortarse y hasta eliminarse la distancia que hay entre la universidad y el pueblo al cual sirve. No tenemos un claustro de soberbios intocables, sino un claustro de educadores en el más alto sentido.

Es responsabilidad moral del magisterio universitario vigilar la marcha de la Institución. Han de escucharse las proposiciones reformistas. Pensar que el ansia de renovación es un reto al Poder es un error incalificable. Por eso resulta indeseable la práctica de los votos cautivos en favor de un *statu quo*. Por muy doctores que sean esos votos cautivos —atados a una superstición de poder— les falta, sin duda, una auténtica orientación universitaria. En ocasión en que recientemente se le preguntaba a un alto funcionario de la Institución acerca del discrimen practicado en ciertas agrupaciones universitarias —que funcionan en el recinto de una universidad supuestamente democrática— contestó con sutilezas panglosianas: “Debemos suponer —dijo más o menos— que los estudiantes se cuidarán de no violentar las prácticas democráticas”. Esas sutilezas, esa holgazanería mental, esa tan encharcada apatía, esa tan flagrante evasión del deber, no responde a los auténticos propósitos universitarios sino a intenciones demagógicas que aseguran el agarre en el Poder.

Tal conducta se advierte en otros actos y funciones de la Universidad. Una Universidad ha de dar siempre la impresión de que es sitio donde se “juega limpio” con los demás, dentro y fuera de su recinto. ¿Para qué sirve la dedicación de un profesor, sus estudios, su espíritu creador, si todo eso ha de estrellarse ante la superstición religiosa, política o de poder? Claro está, queda a la persona la satisfacción individual del deber cumplido.

Propósito inescapable de la Universidad ha de ser responder a las demandas sociales. Conservar el saber, limpiar ese saber de las supersticiones, ampliarlo, adiestrar en las profesiones para el bien colectivo, anticipar procedimientos, todo eso enderezado para cumplir con las demandas de la convivencia. Una universidad que se convierte en isla, en determinado medio, es un fracaso rotundo. He aquí por qué no ha de ensordecerse ante la solicitud social. Deben preocupar la sordera y el silencio de una universidad ante las peticiones reformistas

de la colectividad. Si hay, digamos, leyes específicas que prohíben el discrimen, del tipo que sea, corresponde a los educadores, más que a cualquier otro funcionario, hacer que esas leyes se cumplan. Parece que nos estamos acostumbrando a creer que el humanismo no es otra cosa que unos cuantos discursos de ideas repetidas hasta cansar. Toda la comunidad tendrá los ojos fijos en lo que considera modelo de organización social: su universidad.

A mí se me figura que en lo que ha fallado más nuestra Universidad es en el quehacer investigador. No ha habido mayor preocupación por anticipar vehículos de progreso. No se hace suficiente y cabal tarea de laboratorio. Por ejemplo, ¿qué investigaciones se hacen de las propiedades medicinales de las plantas? ¿Por qué se espera que haga crisis la producción de azúcar? ¿Qué planes se formulan para dar al Departamento de Instrucción normas de prácticas educativas que lleven a la reforma del sistema? Se habla mucho de progreso cuantitativo, ¿qué se hace para fomentar la calidad? ¿Por qué se pide a los técnicos del Consejo Superior que estudien el sistema educativo y luego se hace caso omiso del estudio? Es justo reconocer la dedicación investigadora de estos técnicos. Ya es tiempo de que se trabaje activamente en la experimentación. Somos parte del Caribe. ¿Por qué no podría esta Universidad convertirse en la máxima exponente de la cultura del Caribe?

Pero una universidad no podrá progresar si no cuenta con sus claustrales para formular los planes. Fíjense qué pasa con el periódico "*La Torre*". No es ya que no se consulta para nada a la junta que aparece como consejera, sino que sólo recientemente se ha pedido colaboración a los maestros, probablemente para conservar apariencias. Por sus propósitos y su contenido pudo haberse publicado en cualquier otro lugar. Debería reflejar la vida institucional.

En una ocasión la Editorial se dedicó a publicar libros que se hallaban ya en todas las librerías. Por ejemplo, a Shakespeare. ¿Por qué no se prefieren las obras de la propia Universidad? Se entiende, habría que estimular las buenas obras.

Una universidad donde existe exceso de autoridad unipersonal, restringe la iniciativa propia de profesores y estudiantes, encoge sus actos, y no los capacita para que puedan funcio-

nar libremente en beneficio de la comunidad. Sin libertad de acción, sin capacidad para la iniciativa propia, no puede esperarse que haya libertad, amplio espíritu de convivencia, mucho menos fuera del recinto universitario. Ni siquiera los maestros pueden aconsejar libremente a sus estudiantes. Estas limitaciones profesionales son también limitaciones universitarias. No es de extrañarse que haya tantos maestros que ni siquiera deseen informarse y que se metan en la concha de sus especialidades académicas como si no existiera más mundo.

Siempre que puedo, no me niego a aceptar las invitaciones para decir conferencias en diversos pueblos de la Isla. El año pasado dije dieciséis; por falta de tiempo rechacé otras tantas. Se ve el interés que tiene el público por conocer los puntos de vista de un profesor. Hablé de temas más o menos de mi especialidad, sin que por ello deba renunciar a conocer otros asuntos propios de la convivencia.

De vez en cuando —en particular en ocasión en que nos visita alguna persona del exterior— gusto de viajar por los pueblos y campos de Puerto Rico. Debo conocer mi país, geográfica, histórica y vitalmente. Sobre todo, me place realizar esas visitas luego de llegar de un viaje al exterior. En realidad no pude comprender bien el valor del San Juan o el San Germán histórico hasta que vi ciudades como Toledo, Sevilla, Campeche o Bahía. Provoco a mis estudiantes a que me hablen de su país. He advertido que en una clase de treinta o treinta y cinco estudiantes, sólo dos o tres saben parcialmente por qué existe un monumento —una columna trunca— en el campo del Morro. Uno o dos saben algo del Capitán Amézquita.

Y no es eso sólo. Aún acontecimientos de la historia corriente o hitos de la geografía de Puerto Rico, parecen realidades —para mucha gente que se llama universitaria— de un mundo sin explorar, conocidas por una exigua minoría. Recuerdo el caso de un maestro de historia de Escuela Superior que nunca había visitado el sitio en Las Marías, donde los españoles les hicieron frente a los norteamericanos en 1898, que prefirió quedarse jugando dominó a participar en una excursión por esos lugares. ¿Y para qué preguntar, a cualquier profesor que no enseñe historia, acerca de la Cédula de Gracia o de la inmigración mexicana del Siglo XVIII? ¿Para qué preguntar del sar-

gento mayor José Díaz? ¿Por qué se le llamó Villa Caparra a uno de los repartos metropolitanos?

Nos conocemos a nosotros mismos en la medida en que conocemos la historia del país. El conocimiento propio es el arco desde donde hemos de disparar la flecha de nuestras aspiraciones. Si no contamos con el arco, ¿cómo hemos de disparar la flecha? He aquí por qué persiste esa situación de vacío en la Universidad, en lo que respecta a nuestra identidad. Por eso somos capaces de fundar un Instituto del Caribe sin que se nos ocurra contar con el talento puertorriqueño. Podemos adular a cualquier mediocridad del exterior y practicar la cicatería moral con uno de los de aquí. Usamos los votos de personas que no tienen por qué guardar lealtad a la Institución para que decidan los destinos de esta Institución. Las proposiciones de reforma han dependido de muchos votos cautivos.

Se nota un palmario despego de facultad a facultad. No existe amplia convivencia entre las facultades. Ni siquiera se utiliza el Club de la Facultad para estimular la cultura de la convivencia, el intercambio de ideas entre los diversos especialistas. Al Club vamos a comer, a beber, a asistir a alguna recepción con motivo de una boda o un bautizo. No hay tertulias.

Recuerdo siempre por qué Pedreira se convirtió en el caudillo intelectual de la Generación de los Treinta. Se le veía en tertulias con maestros, estudiantes; era maestro antes de encontrarnos con él en el salón; manifestaba interés en todo acto cultural, y tuvo tiempo para prestigiar la dirección del Departamento de Estudios Hispánicos y para escribir media docena de libros esenciales para la cultura puertorriqueña. ¿Qué ha dicho la facultad correspondiente de la Universidad acerca de la delincuencia juvenil que tanto nos preocupa? ¿Qué ha dicho la facultad correspondiente acerca de los puentes y los edificios que se construyen en Puerto Rico? ¿Qué decimos, qué decisión tomamos frente a lo que se hace y se vive en Puerto Rico? Parece que preferimos callar. ¿Es eso reflejo del ambiente constreñido del recinto universitario, en donde abundan los monólogos y el exceso de autoridad y, a veces, hasta la mitología administrativa? ¿Por qué asombrarse de que algunos de nosotros tomemos las responsabilidades universitarias, con

interés secundario, a pesar de que ejercemos una cátedra completa? Los profesores, al parecer, no hallan estímulo cabal para sus expresiones personales. Y esto sucede en una universidad con un excelente plan de licencias sabáticas. Pero parece que hay interés en terminar el grado para poner fin al conocimiento.

Cuando se estatuyó la actual ley universitaria se creó un Consejo Superior que habría de orientar todo el sistema educativo de Puerto Rico. Habría sido sabio que el Consejo Superior hubiera ejercido tal poder, puesto que la Universidad es sólo parte de un todo. No debe haber desequilibrio entre las partes de ese todo. Nadie mejor que los profesores de la Universidad para estar conscientes de esa situación. En virtud de tal conocimiento, podríamos contribuir siquiera con sugerencias oportunas. Pero muchos de nosotros hemos decidido que la Universidad se limite a las cuatro paredes del salón.

En ocasiones he dicho que la mayor falla de este Gobierno que tan espléndida obra pública ha realizado, es su aparente incapacidad para educar a los ciudadanos en el mejor uso de esa obra pública. La Universidad no es excepción. Si la Asociación Puertorriqueña de Profesores Universitarios consiguiera educarnos cumplidamente en esas responsabilidades universitarias, ¿qué más debería pedirse? Breguemos, pues, por que haya más cabal comunicación profesional y cultural, más estímulos para la iniciativa individual y colectiva, más amplitud de las proyecciones universitarias. La Asociación Puertorriqueña de Profesores Universitarios ansía prestar la más decisiva colaboración a esta empresa de convivencia.

*28 de noviembre de 1963*

# *¿QUIÉN ES QUIÉN?*

**EN LA FACULTAD  
DE ESTUDIOS GENERALES**

**CENTENARIO de la UNIVERSIDAD  
de PUERTO RICO  
60° Aniversario de la Facultad de  
ESTUDIOS GENERALES**

**C**uando en el año académico de 1986-1987 el decano Dr. Carmelo Rosario Natal y este servidor comenzamos a discutir ideas sobre como debía ser la *Revista de Estudios Generales*, entre muchas posibilidades pensamos que hubiera una sección de *¿Quién es Quién?* en la Facultad para la cual trabajamos. A medida que avanzaba nuestra tarea, la colaboración de nuestros compañeros fue tan evidente que no hizo falta crear dicha sección, puesto que, como colaboradores de la *Revista E G*, sus nombres y trabajos hablaban por ellos mismos. Hoy, en vista de que después de diez y seis años de labor ininterrumpida como director-editor, entrego a la Facultad de Estudios Generales el último número que sale de mis manos, retomamos aquella idea de *¿Quién es Quién?* para en forma sucinta dejar constancia de los talentos que han pasado por nuestras aulas transmitiendo el saber a sus alumnos.

*¿Razones?* Este año de 2002-2003 la Universidad de Puerto Rico cumplió cien años de fundada y debemos colaborar de la mejor manera para que se celebre con éxito su efeméride. Es razonable, pues, pensar y hacer un recuento, aunque nunca será completo como quisiéramos, y ofrecer una muestra de lo que es capaz de producir una facultad creadora. Otros son investigadores y sería necesario otro volumen para ofrecerles el merecido reconocimiento.

Este año de 2003-2004, la Facultad de Estudios Generales cumple sesenta años de su fundación; es, pues, justo pensar en el número de profesores-creadores que han laborado en la docencia formando a sus estudiantes con una cultura general para que ésta amplíe su mundo y sea más vasto su radio de acción y comprensión en torno a la especialización elegida. En

*este contexto, dedicarles una o dos páginas es rendir tributo a aquellos que al margen de la docencia trabajaron más para crear su propia obra.*

*Entre éstos, algunos ya no nos acompañan, pues su alma tiene morada en otra dimensión del Universo. A éstos los distinguimos con un asterisco magnificado –flor o estrella– como símbolo de la honra que les corresponde post mortem. Los que aquí permanecemos... nos abrazamos en un saludo de solidaridad y en memoria de aquéllos.*

*El Director*

## Rafael Acevedo

### FREUD REVISITED

El trabajo del sueño no es el cálculo  
(el agua tiene otras cifras y el sueño es un líquido  
que unta las primeras horas de la vigilia).  
Uno aprende con las noches  
lo que el ojo cerrado consume con su boquita parpadeante.  
El saludo de la mañana en el sueño  
es un lobo que lame su lenta luna de lona.  
El trabajo del sueño no es el jeroglífico.  
Uno aprende con las noches  
lo que el ojo cerrado produce con sus globos movedizos.  
La conversación del día en el sueño  
es un guerrero lanzando mariposas amoladas  
escudándose en un gran caparazón de tortuga.  
El trabajo del sueño no es el pensar.  
Uno aprende con las noches  
lo que el ojo cerrado conoce con los espejos de uno mismo.  
La mujer vestida de ceniza brillante, poro a poro,  
dialoga con el jinete de caballo de algodón  
y uno feliz escucha  
y la invita a una taza de café, con los ojos cerrados  
como un buen malabarista que sólo despierta para soñar.

**Carlos R. Alberty**

**A DIOS**

Nunca podré ver tu cara,  
¿que será como una sombra  
entre columnas de fuego?  
Acaso dibujos de nubes  
formarán un mensaje de ahogado  
en los cielos  
y serás tú,  
o, tal vez, yo  
perdido en el azul  
(sin saber cómo).  
Ese rostro...  
¿como la máscara de oro de un rey muerto?  
(Acaso la luz  
la hiciera destellar  
reflejos breves.)  
Pero ni tú ni yo podremos reflejarnos  
ni en la arena.  
Lo sabemos.  
Porque habremos cambiado de forma  
como el humo.  
Como yo mismo no podría explicar  
ésta,  
nuestra cara de ahora:  
antifaz de hermanos  
que pasan como nubes.

## Ernesto Álvarez

### EL MAESTRO

*A mis estudiantes, UPR*

El maestro Lao Tse viajaba a lomos de un buey  
y enseñaba una ética elevada;  
sobre un buey era un ave su pensar inasible,  
poesía del hombre, de su ser y deber.

El maestro de Atenas escanciaba licor, pasó a la eternidad;  
en copa que era tumba haría huir la vida,  
sus años ya cumplidos, su saber divulgado;  
Platón y Jenofonte, discípulos amados, lo harían inmortal.

El maestro de Nazareth viajaba sobre las aguas,  
al lado pescadores lo miraban pasar;  
le escuchaban decir sermones y parábolas,  
la humilde pecadora, perfumado el cabello,  
le lavaba los pies por hallar gracia en Él.

¿Y yo? Me estrello ante el espejo que devela la vida,  
me revela el pasado, me niega su futuro;  
no dirijo un buey manso por veredas de ética,  
no levanto mi copa sino para libar  
un Oporto, un Madeira,  
un Marsala, un Jerez,  
un tinto Campo Viejo,  
un Châteauneuf-du-Pape.

Mas como Él, cato el vino, el mejor de la fiesta,  
como el que repartiera en las bodas de Canaán.  
Como a Él, tal vez me espere una última cena  
en que comparta el vino, en que divida el pan.

*14 de junio de 2001*

## María Arrillaga

### SUEÑO

La nieta era guerrillera

La abuela era andariega

La hija simplemente quería descansar

La nieta luchaba tenazmente por forjarse una vida que tuviera sentido para ella y para los demás.

La abuela tenía miedo, mucho miedo de que la dejaran sola.

La hija quería, más que nada, crear.

La nieta había dejado todo atrás para entrarse a sí misma. Sólo su vida importaba. "Vive tu vida. Yo vivo la mía", decía.

La abuela sabía quien era sólo en términos de relaciones familiares y personales.

La hija se sentía atrapada. La nieta la había abandonado. La abuela pedía a gritos atención.

Tenía mucho coraje la abuela. Estaba rebelde la abuela.

La hija tenía miedo de que no la dejaran vivir.

La nieta había desaparecido no se sabía a dónde.

En realidad la nieta tenía mucho coraje. Y rebeldía, además. Se sentía sola y abandonada por la hija y por la abuela también. Por eso se había marchado y se había hecho guerrillera. Se había unido a una tribu de mujeres que afirmaban la libertad del ser humano. Hacían coros rituales donde cadenciosamente se nombraba a aquellas mujeres valientes, amorosas y generosas que habían logrado ubicarse dondequiera plenas de sí mismas y de una tradición naciente. No tenían miedo. No conocían imposiciones ni aislamiento. Sabían que había seguridad en su fuerza para hacer lo que hubiera que hacer en el momento preciso. Y para ser, además, por la comunidad de afecto, generosidad y valentía que compartían. La nieta había entrado en un estadio diferente, desde donde era posible la felicidad de todas las mujeres.

La hija creaba cuando podía. Las exigencias de la abuela ahí estaban y la nieta había desaparecido. Un día recibió una carta de la nieta. Querida hija, decía. Necesitamos de tu experiencia. Comparte con nosotros. La hija escribió así:

Querida nieta:

Es bueno ser valientes, amorosas, generosas. No conocer el miedo, la imposición o el aislamiento. Me siento aislada porque estás lejos de mí y me dan miedo las imposiciones de la abuela.

La nieta contestó:

Querida hija:

Soy un espejo de ti. Soy de tu tribu.

La hija comprendió que jamás carecería de nada y fue a ver a la abuela. La abuela estaba andaregueando. La hija regresó a su casa y se acostó felizmente a dormir.

**Kalman Barsy**

**BICICLETA**

(Fragmento de la novela *La cabeza de mi padre*)

Anoche soñé que el viejo venía a buscarme. El paisaje era el de aquella foto donde hacía mediciones en Transilvania, con los búfalos rumiando en la charca al fondo. Parece que en el sueño lo de la charca pasó a un primer plano porque había agua por todas partes. Estoy sentado a horcajadas sobre una pared medianera en medio de una inundación. El pueblo es Ituzaingó, mezclado con el paisaje de aquella foto y de una ciudad de provincia imaginaria. Todo aparece cubierto por una agua fangosa que corre por violentas ecorentías llevándose árboles, tachos de basura y animales ahogados. En otras partes el paisaje de agua es calmo: casas y postes de teléfono se miran en un lago barrocos, de aguas estancadas, mientras los búfalos —"bibaj"— ruman su bolo de pienso.

Mi padre viene en bicicleta, vadeando la inundación y trae a Laci sentado en el caño. Lo fue a buscar primero y ahora viene a buscarme a mí. Tiene puesta su gorra de visera impermeable y pedalea con el agua a la mitad de las ruedas. Se ve vigoroso, lleno de energía como en aquella época en que fuimos a la Fundación Evita para financiar uno de sus inventos y él irrumpió en las oficinas como un alpinista venido de la montaña. La bicicleta del sueño es, justamente, aquella que le regalaron entonces, cuando por pocos días fui su hijo verdadero o predilecto, que es lo mismo.

Después del fracaso del ratoncito que corría por la mesa sin caerse hubo otros inventos, pero poco a poco al viejo se le fue apagando la bravura. El último no fue un invento, propiamente, sino un método revolucionario para reducir a la mitad del tiempo los complicados cálculos matemáticos en las calculadoras mecánicas de aquella época. El método estaba prolijamente explicado en un castellano fatigoso, producto de su sintaxis magiar y mis correcciones de adolescente resentido, a lo largo de las ciento diecinueve páginas de un libro cuyas ta-

blas de cálculo y diagramas en tinta china fueron hechos a mano para cada uno de los doscientos ejemplares de la edición. Después de este enorme esfuerzo de años, en el que consumió varios cientos de domingos trazando bocetos sobre la mesa del comedor, el viejo se sentó a descansar, como Yahvé, esperando el *big bang* de su creación en la comunidad científica de todo el orbe. Entonces sobrevino la invención de microchip, que hizo obsoletas las calculadoras mecánicas.

Unos años más tarde, ya adulto, fui a visitarlo a su oficina en la División de Cálculo de la Municipalidad de Buenos Aires. Lo encontré sentado a su escritorio al final de un ceniciento laberinto de puertas y pasillos, mirando el vacío como si quisiera agujerearlo. El viejo se alegró enormemente de verme; lleno de orgullo, me llevó a presentarme a sus compañeros de oficina. Yo me sentía como si hubiera irrumpido en un mundo habitado por fantasmas. ¡Qué alto! Yo no era tan alto. Simplemente era joven y estaba vivo.

—¡El mayor es más alto todavía! —se ufanó el viejo, palmeándome las espaldas.

Ahora, en el sueño, eso no importa. Laci podía ser más alto, pero en el caño de la bicicleta hay sitio para los dos. Nuestro padre pedalea con vigor y las aguas se abren como el mar rojo al paso de su bicicleta; ha venido a rescatarnos de la inundación y nos lleva hacia las tierras altas. Estamos en una ladera cubierta de nieve, en Fuschl-am-See, y me asaltan unas terribles ganas de orinar. Nos detenemos. Mis dedos congelados no acertán a desabrochar los botones de mi bragueta y lloro. A punto de hacerme encima, Laci acude en mi ayuda. Sacando mi pito encogido entre los pliegues de la ropa de invierno, me ordena:

—Dispara.

Riendo, Laci trata de escribir mi nombre con pis caliente sobre la nieve, pero sólo llegamos hasta la segunda t de Attila.

—Sigue, sigue -me urge Laci.

—Yo no sé escribir todavía —le digo, y vuelvo a subirme en la bicicleta.

Cuando despierto, Laci ya no está, y es demasiado tarde.

## Beatriz Berrocal

### NARCISA

*A mi hija Ximena, por sus abrazos.*

Permíteme que me mire  
 el ombligo,  
 (todavía es digno de besarse).  
 Hoy quiero hablar de mí,  
     r e g o d e a r m e,  
 pensar en lo buena que he sido  
 aunque difícil,  
 -dirías, amigo-  
 dicen que a veces rígida, tímida siempre  
 (aunque no me lo crean),  
 casi anárquica todo el tiempo.  
 Polémica. Nerviosa. Regañona.  
 Intransigente.  
 En fin... JODONA.  
 Lo sabe bien quien se me acerca,  
 pero también, a menudo,  
 recibe, para empezar,  
     una sonrisa,  
 a lo mejor con rosas y un poema.

Así que aquí les digo  
 que también necesito  
     muchos abrazos  
     y, sin cuenta, besos  
 para no llorar  
 por tanto dolor  
 que adentro arde:  
 por los amigos que se han ido,  
 los que sufren en un lecho,

los que amenazan una reja,  
 por Josemilio,  
 por Filiberto.

Menos mal, que con quinientos  
 quincenales,  
 soy tan libre  
 como las mariposas  
 pero igual, vulnerable,  
 (es un poco más,  
 pero el metro, la rima...  
 ya se sabe).

De todos modos, el cheque del Retiro  
 no me convierte  
 ni remotamente  
 -GRACIAS A DIOS-  
 en partidaria del capitalismo,  
 (pienso en los ángeles errantes del camino).  
 El dinero, decía,  
 no me quita el dolor,  
 ni esta rabia que muerde.

*30 de marzo de 1990*

**Emilio Díaz Valcárcel**

**HARLEM TODOS LOS DÍAS**  
**(fragmento)**

ESCUCHANDO incluso el rumor del sol quebrándose en los árboles del Central Park, las ululaciones del agua que circulaba subrepticamente desde arcanos lugares y se empinaba como serpiente bajo la flauta del fakir hasta el piso más discutido de la ONU —para poner un ejemplo— derramándose en las bocas de incendio de los ghettos corriendo ardientemente entre los piernas saltarinas de los chicos, el agua también gemía gotereando en los grifos, amaestrada en el East River y en el Hudson; todo zumbaba, la corriente eléctrica suministrada por Con Edison zumbando en los motores, centenares —qué digo: millares y millares de usinas pegadas como sanguijuelas a las tomas de corriente, latiendo todo calmadamente, con lejana frialdad, como late lo eléctrico, en realidad la ciudad crepita esa tarde de fines de agosto, crepitando sonoramente monótona, calladamente casi, mientras multitudes agotadas por un sol interminable se arrastran y circulan con escasas vestimentas funcionales, las chicas exhibiendo casi por completo su total anatomía excitadamente. Un denso perfume venía de un árbol de raíz martirizada, fragancia canto de cisne, palabras de moribundo donde se expresa toda una vida francamente, pero también el olor denso, tufo insoportable que llegaba de las pescaderías abiertas en las aceras donde relucía el polvo, de las latas de basura, de gordos zafacones donde los desperdicios se fermentan a la velocidad del sonido —es decir— y en las cafeterías y restaurantes y cafés y bares y friquitines *home made* las cocinas huelen extremosamente a tal punto que los olores se pegan a las ropas como el olor agudo y perseverante de la mostaza en sus dedos, embarrándose las uñas con la pasta amarillenta, olor de las cebollas friéndose en la plancha ardiente y del sudor universal que corría afanosamente cubriendo el glo-

del sudor universal que corría afanosamente cubriendo el globo; cada calle era un horno pero él piensa en lugares con cualidad de caucho cómodo donde el aire acondicionado y la lentitud de las alfombras hacen olvidar las esperanzas del clima, altos vasos con bebidas rosadas, camareros uniformados, acolchados bares silenciosos deslumbrantes como ciertos futuros personajes: un *self-made man* que termina presidente de Algo Inc., todo muelle, sofisticado, pulidas piernas cruzándose en el humo azul de los habanos, caballeros perfectamente articulan frases ingeniosas, cierran tratos de un millón de dólares o planifican minuciosamente el exterminio de una aldea remota, ramos de rosas *American Beauty* arrojaban en la plácida atmósfera un perfume adormecedor mezclado con la fragancia del scotch, dulces mentas cacao bananas tropicales, helados de sutiles colores para damas de buen gusto que no temen ganar peso sin contar que desde luego hay helados a prueba de engordamientos que humedecen labios perfectos, tenuemente coloreados.

**Arturo Echevarría**

**COMO EL AIRE DE ABRIL**

**(dos fragmentos, o pequeños poemas en prosa)**

**I**

La proa apuntaba a la masa oscura que, en la distancia, se confundía con el mar. Había salido a cubierta y, apoyado en la baranda en la parte delantera del barco, repasaba con la vista la costa, cada vez más cercana, tratando de adivinar a qué pueblos pertenecían los focos azules que se iban extinguiendo, uno por uno o en grupos, frente a la claridad aún incierta que comenzaba a iluminar las nubes desde el este. A la derecha, Fajardo; más hacia el centro, acaso Ceiba o Naguabo; muy a la izquierda, la larga sombra de Vieques. Cerró los ojos. Quiso pensar la isla intacta e inocente, llena de formas sin nombre. Quiso pensarla sin presencias identificables, un torbellino verde y húmedo, luz sin olor, antes de que nadie la mirara y del Yunque ser El Yunque y de que aquello fuera Hespéride o Antilla. Pretendió verla, con el cerco blanco de los arrecifes, poblada de formas híbridas e inquietas deslizándose por el follaje, el ruido seco de la hoja de yagrumo como una larga voz bajo su peso, deteniéndose un instante para mirar a lo alto de las ramas, alertas y tensas, listas para la fuga. La quiso así, sólo imagen en un despacioso y antiguo gravitar de agua. La quiso cercada de silencio, fabulosa, casi impenetrable y ajena a la palabra.

## II

Desde la cama, el mundo parecía envuelto en una especie de neblina que limaba los ángulos de objetos y muebles hasta convertir la habitación en un agregado de bultos de colores sin matices precisos, algunos apenas adivinables en la semioscuridad, silenciosos e inmóviles en la claridad temprana que se filtraba por las persianas entreabiertas. Se incorporó, levantó la tela reticulada del mosquitero, se deslizó al suelo y abrió la ventana de la habitación. A esa hora de la mañana, el contraste entre el azul del mar y la espuma que levantaban los arrecifes a una distancia considerable de la playa era notable. Tarde la noche anterior, en los instantes que precedían el sueño, se había dejado ir, había permitido que la consciencia registrara el ruido del agua que ya por costumbre o excesiva cercanía no oía y notó que el ritmo con que rompían las olas en la orilla a ratos se disolvía en un rumor continuo y sordo que anunciaba días de mar revuelto comunes a esa época del año. Ahora, entre el horizonte y la arena, se extendía una línea blanca paralela a la costa, interrumpida sólo por saltos aislados de espuma que, luego de centellear al sol, caían en abanico. Mar picado con una luz casi blanca. Sal y yodo revueltos en el aire.

## **Ester Feliciano Mendoza\***

### **ISLA**

Isla nacida del cielo  
en la falda de la mar,  
entre el llanto y el cantar  
de un pitirre y un lucero.  
Transida ya en el desvelo  
su tierna carne amorosa,  
al nacer quiso ser rosa  
y ala de ruiseñor,  
para ofrendarte mejor  
a la caricia del cielo.

Isla mecida y cantada  
en las rodillas del sol,  
nieta de la Osa Mayor,  
prima de la madrugada:  
regia estirpe blasonada  
por luz, espacios y vuelos,  
razón de ser de tu anhelo,  
esencia de la ternura,  
que anegada en tu hermosura  
se hace más isla y más cielo.

Tu voz de moriviví  
hinca la sed de acunarte  
y los ojos al mirarte  
quieren acunar en ti.  
Amarte es siempre vivir  
en un ansia de guardarte,  
hasta el mar, que al besarte,  
te limita espacio y vuelo  
y te estruja el hondo anhelo  
en su afán de acariciarte.

Isla que a la Cordillera  
por el recio lomo subes,  
para lactar en las nubes,  
tu sustancia verdadera,  
que no es la luz espumera  
de las olas de la mar,  
sino el ardido cantar  
del hombre de la montaña,  
que estremeciendo tu entraña  
abre el surco maternal.

Isla que siendo tan isla,  
por el recuerdo te extiendes  
y a lo más hondo descienes  
de la querencia en que anidas,  
Isla que por ser tan isla,  
—apenas pulso en el agua—  
te vas echando en el alma,  
tibio cordero amoroso,  
¡cómo se hace doloroso  
tu balido de esperanzas!

Isla, por tan isla, niña,  
ruiseñor enmudecido,  
pañuelito estremecido  
entre cielo, mar y brisa.  
Cuando sobre el palmar iza  
el pitirre su canción,  
siento que en el corazón  
tu nombre se va cuajando,  
¡y es otra isla brotando  
en un milagro de amor!

## **Félix Franco Oppenheimer**

### **de PROSAS SIN CLAVE**

El tiempo es un gran túnel que ciega cuanto existe,  
que ciega cuanto existe y enmohece este bolígrafo  
con que trazo estas sombras de mi muerte, y qué deja  
tras su correr, interminables laberintos;  
y no tiene prisa, es su marcha impertérrita,  
—es ciprés en invierno, geranio en el estío—,  
dios más viejo que Dionisos que acaso muere  
para seguir pintando de hermosura los lirios,  
nadie le hable, que para nadie tendrá su flauta  
músicas antes oídas; tiene él todos los signos  
del cielo y de la tierra, mas, él es nada, a nadie  
pertenece, —¡y pensar que de todos es hijo!—,  
con todos va a la fiesta, con todos va a la muerte,  
pero todo ello, no es más que falso equilibrio,  
dice él: "aquí estoy", pero miente, sigue escondido:  
de "conventos y flores", o "flores y conventos",  
no es su juego, el de él, es de "legaste y huido",  
que nunca lo veremos, para en todo burlarnos  
por estar en el viento en diabólicos ritos...

He aquí un punto misterioso, —él es el misterio—,  
salen de él cosas grandes, también cosas pequeñas:  
—todas ellas sin límites—, hermosas y monstruosas,  
lo que nunca se ha visto, se nos hace presencia,  
extraído de su entraña, de su matriz oculta  
para el tacto y los ojos... pero como tormentas,  
como mares o ríos, salen cuervos y pájaros,  
a veces, búhos y águilas: mas él es todo abeja  
de miel fresca, de latitudes, de corazones  
o de rocas, pero ante todo, viene su ciencia  
a erigirse en valladar o tránsito, como  
si fuego o si ceniza en una lucha fiera,  
por darnos sus lecciones inmutables, de vida  
y muerte, de alegría o de dolor, pero en venda  
de tiempo persistente desde tu imagen, porque  
viene de ti la onda de la pleamar regia.  
Tú, un cosmos que podemos tener en el volcán  
de un beso, punto rojo y azul de cielo y tierra.

## Margarita Gardón Franceschi

### EL PEREGRINO EN LA BARCA

*A Eugenio María de Hostos*

En la barca silente: quietud.  
 El agua refleja el desnudo  
 de un cielo marchito,  
 sediento de nubes, azul.  
 La barca silente se mueve muy leve.  
 ¡Espera! El peregrino que sueña,  
 que duerme en el tiempo, despierta.

Su mano anciana se posa en la frente,  
 sus dedos espíritus rozan sus canas.  
 Su mirada intensa, reflexiona, triste,  
 en el porvenir opaco del pasado.

Tú no fuiste del tiempo.  
 Tú no eres del mundo.  
 Tu vagar era un eco de lo eterno.

Fuiste hijo de Cristo. En aquel huerto,  
 que en lágrimas vertió Su sangre Amante  
 en que el hombre muriendo se salvara.

¿Te acuerdas?  
 En los ojos del ayer viste el mañana,  
 laborando sediento en el presente  
 por tus ideas, Hostos,  
 tus islas Antillas: Borinquen, Santiago, La Española...

Pusiste primor en el empeño,  
sacrificios, tormentos, esperanzas,  
por tu América, Hostos, como mujer amada.  
¿Te acuerdas?  
Tu América, la india.  
Tu América, la negra.  
Tu América, la hispana.

Peregrinar, dijiste. Peregrinación osada.  
Peregrinación que vierte sangre enamorada.  
Peregrinar. Vagando por el mundo en el ocaso,  
olvidando que vives para vivir más hondo en el mañana.

¡Oh, poeta de las musas diplomáticas!  
No mires. No escuches. Apártate.  
Que tu hija Borinquen,  
¡Borinquen la madre!  
Isla de coquíes aturdidos,  
se envuelve en el vientre de un sol fatigado.

En el silencio del mar, la barca comienza a alejarse.  
El peregrino, triste, con el rostro apoyado en sus manos  
se va. La hora se acerca. El ocaso está mustio.  
Navegar.

¡Hostos! En los mares de América.  
En sus playas, sus montes, praderas y llanos  
vivirá tu fragancia;  
y si no queda nada,  
(porque el mundo se va)  
en la estrella, vertiente, se refleja un recuerdo  
de tu imagen amada.

**Josemilio González \***

**ELEGÍA ANTE MI TUMBA**

Un cielo de campanas desoladas  
va tañendo las muertes de mi sangre.  
Atrancad mis entrañas  
que ya hieden a nada.  
Abrid la tumba  
para que baje a ella  
con paso de solemne desafío  
el cuerpo de mi muerte.

Es un hombre que cae sobre el mundo  
con su frente de sol empobrecido.  
Guardad un callejón para sus dedos  
por donde pueda el alma salir a los caminos.

Cerrad esas estatuas  
donde el cielo se agolpa  
a officiar el entierro de mis ojos.

Un tamboril de nieve  
vaya el ronco redoble  
de mi suerte  
doblando.  
Vaya trizando un cascarón de muerte  
entre las yemas tristes de la noche.

No hay que cortar los cables del recuerdo  
porque yace la luna amortajada  
sobre la fría piel de los espejos.

Tan sólo levantad un pabellón de claveles  
allí donde mi sangre durmió con su sonrisa;  
dejadle el mausoleo de la brisa.  
Habrá un monje de hueso  
parado sobre el pie de mi plegaria,  
contemplando mi úlcera domada.

Habrá un violín partido  
en el hueco del viento;  
tan sólo un eco herido  
para mi corazón ya sin lamento.

Abandonad las puertas de mi entraña;  
descolgad mis palabras  
y amarradle los lazos a la piedra.

Aquí es la despedida de mi nombre,  
la mirada final de mi ternura.

Incinerad tan sólo una paloma  
para que el mar no llore de repente  
y se entierre una estrella en mi rodilla.

*2-3 de julio de 1953*

**Roberto Hernández**

**AMOR, ISLA Y PALMERA  
de Hombre a diario**

Amor,  
para mí eres como la tierra,  
y me hueles a viandas cocidas  
en fogón de carbón  
con maderas del monte,  
eres como la tierra, amplia, hermosa,  
vestida con la gracia de la hierba,  
con la hermosura del lirio,  
yo abro mis sentidos  
al universo de cosas de tu mundo,  
con mis ojos te miro,  
y te haces más vasta que mi Isla,  
ésta que me ha llenado de sol  
de sal, arena y palmeras,  
ay, amor, amada  
con estos ojos que están tan llenos  
de mi tierra te miro,  
y no me canso de mirarte  
y de mirarte;  
no es posible agotar tu figura,  
sobrepasas mi horizonte  
por eso yo te miro, y te miro,  
y me alejo y regreso a mirarte,  
y cuando edificios y cosas  
o la distancia, o el tiempo  
quieren interrumpir este diálogo  
que yo tengo contigo  
entonces miro dentro de mí  
a donde te has mudado,  
y fuera-adentro estás abarcándome.

## Carmen Irizarry

### CASANDRA

Estaba colgando de los balaustres. Escueta. Parecía un lirio cortado a tajos agudos. Parecía como si jamás hubiese soñado. Tan dentro estaba la bruma vaga en su mirada, que ya no había huella perceptible y delatora de lo que había hecho por muchos años, siglos, tal vez, segundos.

Recordó cuando la baranda que bordeaba como un abrazo a la casa era rosa y blanda —como mejillas, paletas, gomas de mascar, piernas de niños incansables—. Cuando aquellas líneas simétricas asemejaban a muñecas con ojazos de morivivies que se abrían y cerraban en un pestañeo curioso. Concluyó que la coquetería femenina era así: un impulso mecánico de muñeca vieja. Tal movimiento automático de párpados sin voluntad la ponía a dudar sobre la naturaleza de aquellas lánguidas muñecas, legado de sus antepasados. ¿Serían muertas-vivas? ¿Estarían dormidas a la vez que despiertas? ¿Podrían distinguir entre la realidad y el sueño? Nunca lo supo, ni tampoco supo por qué la baranda rosa le recordaba a aquellas antiquísimas muñecas. Pero lo que sí comprendió a cabalidad fue que más tarde (o más temprano, en fin, no recuerdo el orden) vio allí aparecer cofres gigantescos que se abrían y desde su interior se expelían aromas extraños y verdes, bulliciosos aromas de humo citadino, misterios aromáticos llegados de altamar. Y vio, incluso, como desde las puertas ambarinas de estos cofres mágicos se escuchaba un rumor de agua hasta que finalmente emergió desde allí el mar. Espumas blancas y turquesas, corales gigantescos granadinos, estrellas arenosas y doradas comenzaron a salir desde las puertas abiertas de par en par. Arremolinadas las olas, traían en medio de la espuma multitud de seres: soldaditos de plomo, príncipes azules, trovadores medievales, princesitas encantadas, hadas madrinas, gigantes fantásticos. Todos lucían hermosas y fastuosas indumentarias. Y todos traían entre sus manos promesas de flores celestiales e

injertos de luciérnagas con mariposas. De momento fue sintiéndose ella manos, dientes, pelo, brazos, muslos, labios. Por sobre todo se sintió labios que podían sonreír siempre frente al tropel carnavalesco que desfilaba en el circo de su imaginación. Lo último que se paseó por allí fue un diminuto ser que tenía las pupilas rojas-tristes y la piel apelusada-blanca, como los conejos. Tanto capturó su atención que se quedó un largo rato mirando su mirada. Llegó el momento en que resintió abrumada bajo el peso del color rojizo y quiso descansar su vista observando cualquier otra criaturita que estuviese cerca. Entonces descubrió que todos se habían marchado. Lo único que quedó a su lado fue ese ser pequeñito de ojos raros. Para ella, desde ese instante, cambió todo. La baranda rosada se transformó en una reja que clausuró toda la casa: cercó los lados, por dentro, por fuera, por encima. El cenit y el horizonte quedaron cerrados bajo el metal herrumbroso. Tampoco supo por qué sucedió esto. Durante algún tiempo se resignó a apoyarse sobre el metal, pensando aún en las criaturitas que alguna vez vinieron a visitarle y que hoy morían muy lejos de ella o, quizás, en su interior. Se dedicó a esperar al viento que poco a poco, erosionó las rejas hasta darles forma de balaustres.

Allí fue que la encontraron, como un lirio rasgado, colgada, como si nunca hubiese sentido el sueño, con una mirada gastada y roja de tanto ahogarse en la bruma. La recuerdo bien, no sé cuando, pero sé que estuvo allí, embebida en el aire, taladrando un hueco en el espacio donde yo estuve siempre, mucho antes que ella, antes de que viniese aquí a contártelo.

**Julio César López**

**ÁRBOLES Y GARZAS**

*A los árboles caídos,  
desde una estación  
de sobrevivencia, en  
otro tiempo.*

Las garzas van volando  
—¡qué muchas, qué blancas,  
qué tiernas!—  
sobre tranquilas aguas  
y bajo limpio cielo.  
Ni ondas bajo su pecho.  
Ni nubes sobre su espalda.  
Azul, bien azul, arriba.  
Indeciso color bien abajo.  
Y no es ruidoso, apresurado,  
de color subido,  
el vuelo de las garzas.  
Es un imperceptible,  
blanquecino aleteo,  
sin presunción,  
de dulce lentitud  
—¡cómo se ablanda el aire!—  
como si acariciara  
un regreso esperado  
por los árboles.  
Porque ahora es el árbol  
misionero que también deja  
tranquilas sus ramas  
para recibir con los honores  
de la discreción más vegetal

de la naturaleza  
a los cuerpos en bandadas  
de las garzas  
que pueblan la multitud  
de ramas curvándose  
sobre su propia sombra  
en las aguas del lago.  
Yo no quiero tejer metáforas  
como tejen ternuras en el aire  
estas garzas que van llegando  
—¡hermosa diversidad de rutas—  
como un alba viajera  
por los puertos azules de la tarde  
hacia el puerto final  
donde pernoctan  
algodonando el tiempo  
entre las ramas.  
(También tengo mis garzas  
y ellas me han traicionado.  
Se me escapó en un vuelo  
del oficio  
la jaula que tenía reservada.)

## Violeta López Suria\*

### DILUVIO

#### I

Era una voz cayendo en un haz desbordado.  
 El agua abandonaba su inorgánico arrastre,  
 huida por sí misma,  
 alargada hasta el cielo  
 hacia techos vacíos con paredes de nada,  
 herida, herida siempre por los filtros sedientos.  
 ¿Dónde queda el origen de la forma al estrato?  
 ¿Padece acaso encuentros en la grietas, acaso?  
 Dolorido equilibrio. Va Yavé resentido,  
 endurecidas nubes; agua, piedra, ceniza.

Las fuerzas desbordadas como queriendo asirse.  
 ¿Dónde el hombre, la vida?  
 Sólo una holgura mansa paciendo entre las nubes,  
 amorosa de voces, ciegas voces ya muertas,  
 cayendo hasta enterrarse al más sordo holladero,  
 humedades borradas.

Arriba el infinito en un torrente oscuro  
 por cuencas del remanso, erosionando lentas  
 sus anchas cavidades inundadas de ausencia.  
 La corteza en el borde saliendo de su estrato,  
 Yavé desorbitado, más caída su espalda.

Una altura en los dedos, hechos rocas, ya secos  
 sin casi despegar un no decir clavado  
 enmudecido estaño su gesto enmudecido  
 tantos ciegos pasando.

## II

La espesura del gesto socavaba la tierra,  
salido de sus brazos, desembocaba apenas,  
ya tajante o crujiente, afluyente de olvido,  
en montañas de sales deshela sus huesos.

Yavé desconcertado, hacia la nada henchida,  
devastada la carne, arrastraba el castigo.  
Oh Dios queriendo Tú deshacerte del hombre  
que brotó por tu fuerza, bajo tu sombra erecto.  
Cómo pudiste untarnos de mezquindad lustrosa;  
sabedora escondida que se ensancha al roernos  
y que nos mide lenta con su ser de silencio.  
Tú de pronto lloviendo, transformado, caído,  
pisando varas turbias hasta un arrepentirte  
del encajado yo que entre huellas lejanas  
eterniza su viaje.  
Resinosas las sienes.  
Destrozadas las cuerdas de tu incienso en camino  
hacia un volver tan triste por la niebla luciente.  
El polvo de tu lluvia para abrirnos el alma.

**Jorge Luis Morales\***

**TIEMPO Y FÁBULA**  
**(Oda a mis cincuenta años)**

De las horas amaso tiempo y fábula.  
Acróbata en mi cuerda de arcoíris  
manantiales invento y horizontes,  
entierro la raíz, izo la rama,  
interrogo los tallos en la estrella,  
ausculto transparencias en mí mismo,  
la sed incendio y glorifico el hambre  
de los claveles y amapolas,  
y un río de laurel ciño en la frente  
del mediodía en que me impulso y canto.

Tela en que me fundí, ventana augusta  
de relámpagos puerto, paraíso  
con los horrores del Apocalipsis  
y una invasión de pájaros en llamas  
que destilan sus mieles en la sangre,  
déjame ver los gritos de la aurora,  
déjame oír la cara de la noche,  
déjame estar en brújula perenne,  
para escribir minutos inmortales  
en la pizarra que se fuga y queda.

Fuentes me enamoraron. Me enamoran  
las fuentes que deslíen por mi nombre  
la precisa estación del eucalipto.  
Voy por los días como va una fuente  
exultante del mar que espera y ama.  
Sorbo los ríos, pesco las bahías,  
talo el plumón radiante de la espuma

y levanto de júbilo el espléndido  
 mar mío que soñé desde la infancia  
 en la sonrisa de los cundiamores.

... ..

Mi canción es de todos. Mi canción  
 borra los puentes y la arena borra,  
 dilapida las lenguas y se enciende  
 de ruiseñores por un agua un vuelo  
 y en las vigilias se detiene y canta  
 y en los olvidos abre las memorias  
 y habla el idioma de los surtidores  
 y de las rías el idioma habla,  
 para entregarnos en sus transparencias  
 la eclosión de lo humano y lo divino.

Soy tuyo, Eternidad. Mía tú eres.  
 Te encontré en los senderos de mí mismo.  
 Lo que el oro y el cetro no pudieron  
 lo sorprendió en un arco la paloma.  
 Horizontes de alas se me rinden  
 veloces al susurro meridiano,  
 mientras la zarza urde sus abismos  
 y los cuervos mastican sus tinieblas  
 y hay centellas que rabian de alegría  
 frente del que me ruge adusto páramo.

... ..

Este idioma de Dios en que me encuentro  
 —Tú, Dios, estás en mí; Tú eres mi canto—  
 en octubre nació. Cincuenta octubres,  
 dilapidando sombras, lo han bruñado,  
 para que permanezca en su corriente  
 vernal, y lluevan pájaros albares  
 sobre los campos de la patria. Un día  
 será idioma de amor entre los hombres  
 —¡Entrégame, volcán, tu ira sagrada!—  
 y abrazaré el milagro, tiempo y fábula.

*24-26 de octubre de 1980*

## Edgardo Rodríguez Juliá

### LA RENUNCIA DEL HÉROE BALTASAR

Ahora bien, ¿cómo fue posible que el Obispo Larra accediera a la humillación de la niña Josefina? Podemos imaginar la indignación que causó, entre la población blanca, el escándalo de aquella delicada adolescente rodeada por la negrada ebria y danzante, arrastrada por las calles olientes al sudor frenético de los macumberos. Sin lugar a dudas, el Obispo Larra reconocía en aquel gesto de Baltasar un peligro para su política. Fue Baltasar quien decidió celebrar sus nupcias con la humillación de Josefina. Aquella bizzarria la impuso él; y el Obispo Larra tuvo que aceptar —evitando peores consecuencias— esta prematura rebeldía del instrumento de su *raison d'état*. El Obispo Larra consideraba la humillación de la niña Josefina parte del precio a pagarse por la deseada paz. El negro Baltasar reconocía su poder, ya que era mediador entre las dos razas, confluencia del mutuo temor que miradas de blancos y negros reflejaban. Sobre este poder que Baltasar reconoció muy pronto en su destino, Alejandro Juliá Marín ha escrito la siguiente meditación: *Baltasar, el más poderoso*.

Hay un pecho donde el miedo se encuentra con una sonrisa: allí reside el poder.

Un gesto de Baltasar y la sangre azotaría la plaza. Pero este joven cínico piensa: más que la libertad ellos anhelan un sueño, una fantasía que cumpla sus más arcanos deseos.

(La niña —manchado su traje blanco— se asusta, desfallece y llora al sentir el azote del pubis que los tambores encienden. A su lado, Baltasar saluda, lanza una risotada que retumba contra la noche añil, y agarra las nalgas de la prieta María Asunción.)

Pero si él desaparece, si el sueño realizado se hace invisible, la negrada lucharía por su derecho a humillar. Y olvidarían el miedo, y encontrarían a unos pocos, y no tan poderosos.

Así juega Baltasar con las pasiones de los hombres, así de poderoso es.

## Luz Virginia Romero

### CUENTOS A YARA

Hoy he estado muy cerca de su alma, sin embargo sentí aprehensión, porque estaba fría, alejada y un poco tensa, pero me dicen que eso sucede después de largo tiempo de separación.

Su voz sonaba amarga y agudamente lejana, aunque trataba de disimularlo. Le desconciertan las reticencias. –No me hagas caso, a veces me voy lejos y me pierdo en mis viajes, como cuando era niña, que sentada en mi pequeño sillón, con mis largas piernas cruzadas, el dedo del corazón acompañado del índice introducidos en mi boca y mis ojos cerrados, viajaba por mundos insólitos, despertando abruptamente cuando una de mis hermanas me gritaba cerca de mis oídos—. No pienses tanto...

Yo que había invocado centenar de veces para poder revivir de nuevo otros tiempos, ahora no sé, todo me parece incomprendible. ¿Habré dejado de amarla o ella a mí? Buena pregunta, sé que me dirías.

Sucedieron cosas extrañas, como cuando la invité a venir porque no podía soportar su ausencia, de momento me pareció como si no quisiera regresar, sin embargo su voz sonó dulce, tierna, como si estuviera dispuesta a consolarme de un largo dolor, como la madre cuando extiende sus brazos para acunar a su niño que ha estado largo rato llorando por su ausencia. ¿Será que habrá pensado que la necesito sólo como madre? No es lo que ella quiere, y es posible que lo crea, aunque no es así.

Momentos sublimemente incomprendibles para la capacidad humana, hemos vivido juntos, no de ahora sino desde siempre. Eternamente te he amado, pero también te he temi-

do. Eres tan incierta y cierta al mismo tiempo que no sé a qué atenerme, cuando no estás te deseo, pero cuando te tengo muy cercana me asusto, no sé si por las promesas de felicidad que sugieres o porque todavía no te conozco lo suficiente; siempre asusta lo desconocido.

Parece incomprendible que te diga esto, pero así somos los humanos. No es la primera vez que me pasa, quizás es la tercera, y por ahí dicen que a la tercera va la vencida. Pero fíjate, estoy llorando, es que todavía llevo ataduras y debo soltar anclas. Él no quiere que me vaya, me necesita... —Así están las cosas Yara. Quizás esté más cerca de la felicidad de lo que creo. Me abrazaré a Ella y juntas emprendaremos el viaje que tanto hemos aplazado...

**Luis Rafael Sánchez**

**LA VIDA ES UNA COSA FENOMENAL**  
*(de La guaracha del Macho Camacho)*

Y ESA LETRA, señoras y señores, amigas y amigos, esa letra que habla de realidades, esa letra que habla de las cosas como son y no como tú quieras. Porque, vamos a ver, señoras y señores, amigas y amigos, ¿quién me discute discutiadamente que la vida no es una cosa fenomenal?<sup>1</sup>

**TEXTO ÍNTEGRO DE LA GUARACHA  
DEL MACHO CAMACHO**

**LA VIDA ES UNA COSA FENOMENAL**

La vida es una cosa fenomenal  
lo mismo pal de adelante que pal de atrás.  
Pero la vida también es una calle cheverona,  
arrecuérdate que desayunas café con pan.  
Ay sí, la vida es una cosa bien guasona  
que se mima en un fabuloso Cadillac.  
La trompeta a romper su guasimilla,  
las maracas que no cejen pa tras,  
y los cueros que suenen a la milla,  
que la cosa no puede reposar,  
que la negra quiere sudar,  
que la negra se va a alborotar.<sup>2</sup>

---

1. Luis Rafael Sánchez: *La guaracha del Macho Camacho*. Madrid, Cátedra, 2000. Edición de Arcadio Díaz Quiñones, pág.193.

2. *Op. cit.* pág. 313.

de **LA IMPORTANCIA DE LLAMARSE**  
**DANIEL SANTOS**

*El Inquieto Anacobero Daniel Santos es moderno es moderno es moderno, inevitablemente inevitablemente inevitablemente, por su cuenta y riesgo.* Por andar suelto por la calle como dice el rumor, por arrancar a vivir en varón en cuanto emplumó y meó dulce como el chisme añade, Daniel Santos tuvo que adueñarse de los códigos de la barriada, admitirse algún consuelo. Por criarse en el fondo del caldero urbano, por criarse en *Tras Talleres* —que fue barriada periférica de un país que es periférico, Daniel Santos tuvo que conocer, tempranito, el salpafuera que propaga la barriga vacía y el corazón descontento. Las estrecheces y las penurias de la barriada *Tras Talleres*, la utopía perforada del Barrio Hispano de Nueva York, lo sentenciaron a atreverse a todo, mostrarse invicto, obcenizarse. ¡Iba o no iba a ser audaz! ¡Iba o no iba a ser distinto! ¡Iba o no iba a ser ferozmente independiente! Que son los sinónimos de moderno que se economiza el diccionario. Fueron la audacia existencial, los retos emprendidos a todo jender, la distinción de su tipo caribeño rizado, el inconfundible timbre vocal y los méritos restantes los que impusieron su arte y su modernidad sin épocas. (Los méritos restantes son parte de las cosas que, ocasionalmente, viven con un hombre sin apenas él saberlas: la pinta de maldito seductor, el envoltorio de bohemio amanecido, el repertorio cancioneril que pronostica que sí habrá más penas y olvidos, la fama continental de mujeriego irresponsable.) Buena la mala fama de putañero, de voluptuoso. Bueno el plante de antillano favorecido por la impronta de una elegancia tajante. Buena la voz de cantar con la que un mozalbete de la barriada se libra, para siempre, del anonimato. Voz clara, voz marchosa desde que, en la grabación debutante, preguntó *¿Qué te pasa que no se te ve?* y la fama empezó a hacerle cosquillas.

---

Luis Rafael Sánchez: **La importancia de llamarse Daniel Santos.**  
 Hanover, Ediciones del Norte, 1988.

**Pedro Juan Soto\***

## MINIATURA I

(de spiks)

¡Mire, usté que habla inglés, explíquele a este policía! El tipo ése hacía rato que estaba ahí sentao con su lápiz y su papel, dibujando a la Minerva borracha cuando bailaba con la vellonera. Yo me le fui por detrás pa ver cómo estaba saliendo el retrato y no me gustó porque ésta que ha pintao no es la Minerva. Fíjese qué cara más lavá tiene ésta... y no tiene ni pechuga ni barriga así caída como la Minerva. ¿Se da cuenta? Y como de una mujer tan acabá había hecho una muñeca, lo toqué en el hombro y le dije: "Nene, píntame esto de aquí abajo." Yo no sabía que le iba a caer mal. Era un chiste, ¿ve? El tipo me tiró una bofetá y yo, que no le aguanto golpes más que a Marota, le di con una botella. Dígale al policía que a tipos así, que no entienden el ambiente... ¡Dígale que fue en defensa propia!

## de USMAÍL [la Base]

Fue primero el rumor de que aquella próxima zafra sería la última en Vieques. Y cuando bastantes cañicultores dejaron de sonreír escépticamente y decidieron corroborar en la Central tantas palabras al vuelo, hallaron que el tiempo de la duda razonable había pasado. Allí estaba —clara y terminante, fija al tablero de sueltos rutinarios— la noticia: "Por la presente deseamos anunciar que debido a la expropiación de terrenos de que hemos sido objeto por parte de las Autoridades Navales..."

De manera que la Base de Mosquito seguiría expandiéndose, pensaron algunos. Y hubo rezongos, protestas, quejas en los pequeños círculos de los más afectados. Pero nada serio, nada estruendoso alborotó la atmósfera todavía. ¿Para qué poner el grito en los infiernos, si esto no significaba el fin del mundo? Quedaba la Base que, por lo visto, daría para un buen rato. Algunos le habían calculado cerca de doce años en construcción. Pero ¡que doce años! Eso era nada —decían otros—, a juzgar por las medidas que se estaban tomando. Las expropiaciones de tantos campesinos que habían ido a fundar los nuevos barrios de Montesano y Moscú, y ahora la expropiación de la misma Central, auguraban posibilidades de empleos para casi una eternidad en lo que prometía ser el mejor centro de operaciones navales en todo el Caribe.

Uno debía olvidarse de la Central, que, después de todo, no podía compararse jamás con la Base como fuente de ingresos. Lo importante ahora buscar padrinos para asegurar la cojioca. Lo vital era conseguir un turno en aquella brega y formar parte de las nóminas semanales que a veces ascendían a los cien mil dólares.

Pero tampoco hubo tiempo para eso. En esta ocasión, ni siquiera se adelantó el rumor como el silbido de flecha que ha de dar en el blanco. Una tarde, los obreros se enteraron por

boca de sus capataces, que los reunieron a toda prisa y tradujeron con todo y balbuceos las pocas pero terribles palabras de los contratistas, que acababan de recibir órdenes: "Esta misma semana se suspenderán los trabajos en la Base. Eso es todo".

**Aurea María Sotomayor**

**de RIZOMA**

**Esa tela finísima**

Me imaginas con un vestido de brocado y satén blanco. Los pezones oscuros y el seno redondo traslucen bajo ese tul que le imparte una cadencia azul al cuerpo. El sueño me obliga a descansar sobre ese crema y mullido sofá donde me abandono cuando la rutina pretende sosegar mi brío. Sueño que contemplas. Te beso. Lloro sobre tu imposible brazo que sostengo y que se precipita hacia abajo desplomándose con un violeta estruendo. Te contemplo desde tu espalda. Sopeso tus hombros perfectos, el posible collar de la clavícula, el pliegue que inventa el tono de tus bíceps enmarcando principios de este ardid. Tu torso, transparente, está vacío, y en su lugar se mueve esa tela finísima que deja ver el cielo. Tu sexo frutoso, despojado de vello, se desborda sobre tus muslos con un ímpetu comedido. La pausa permite el milagro de perderte una vez más cuando mi sueño cesa.

## Flama aliviada

Pero algo irreducible palpa la intuición que entreabre un hecho. Y la réplica arriba con el estrépito con que cae en el arco al abatirse sobre el cuerpo de intérprete. Entonces, algo más allá de la música se abole. Sin embargo, puedes escuchar esa manera inestimable de hacer silencio. Como mora el viento sobre una cara que ríe y el roce del aire pasando por la epiglotis supone todo el ruido. La lejanía es toda su paciencia y el bosquejo de un deseo la más intensa degustación. No hay extremos ni senderos en esa travesía cifrada por la lentitud. Un espacio en blanco o un suspiro pliega el tiempo constelado de salvajes charcos salvados quizás por ese ir en puntillas sobre la cercanía de las cosas. Allí se consume la flama, aliviada por la evaporación. Se siente al aire rozando el temblor. Demarcar ese territorio imposible, así como sugerir sus coordenadas colinda con la pérdida. Así en todo. Lo que se dice no se deja vivir y lo que no se dice no tiene posibilidades de vivir.

**José Luis Vivas Maldonado\***

**SONATA DE LAS AGUAS**  
(fragmento)

Una llovizna leve cae sobre San Juan. Las gotas forman al caer, imágenes de luz y color. Ha llovido durante toda la tarde. Las calles recogen en su superficie las luces de los focos y las devuelven en colores tenues. Hay pocos transeúntes. Un viento frío se cuela entre los edificios y silba quedamente por los resquicios y las esquinas. El tintinear de las chorreras, forman contrapunto a la melodía de las aguas que corren. Por una callecita de adoquines, avanza un hombre. En la oscuridad es difícil discernir su figura. Su cuerpo encorvado ligeramente, está cubierto por una capa y lleva sombrero de anchas alas. Camina con lentitud, resbalando en la lisa superficie de los adoquines desgastada por las lluvias, por las gentes y por los años.

Al llegar frente a la catedral se detiene. El reloj, en lo alto de una de las torres, aprisiona aún el tiempo en las siete y cuarto. Comienza a subir las anchas escaleras que conducen a un pequeño atrio. Sus pies chapotean rítmicos en las aguas que bajan los escalones. Las puertas de hierro están abiertas y del interior surgen el olor de los cirios y del incienso y una semi-difusa claridad que alumbra débilmente el atrio. Al pasar frente a la nave central, el hombre levanta el sombrero e inclina la cabeza en saludo a la Presencia Eterna en el Sagrario. Luego, se dirige a una de las puertas laterales cerradas y se recuesta contra la pared. Acurrucado entre la sombra de una columna, saca un cigarrillo y lo enciende. A la luz del fósforo se delinea su rostro en relieve rojizo. Es un hombre de facciones finas y ojos grandes, oscuros. Muchas arrugas enmarcan las comisuras de los labios y los ojos. Al apagarse el fósforo, sólo quedan de su presencia dos recuerdos: la lumbre roja del cigarrillo y el reflejo en las aguas a sus pies.

*MANUEL ÁLVAREZ LEZAMA*

# **PARK LANE POEMS**



**CREACIÓN**

***REVISTA DE ESTUDIOS GENERALES***

**FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES**

**UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO**

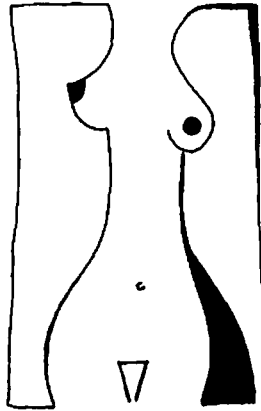
**RECINTO DE RÍO PIEDRAS**

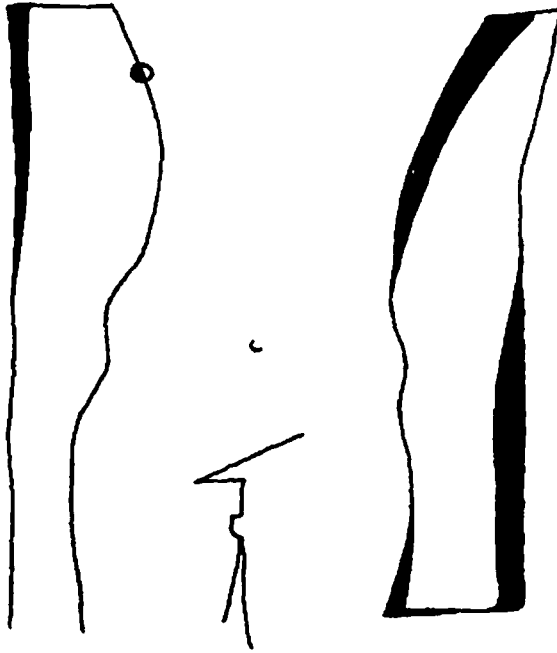
**2003**

*A Ernesto Álvarez  
por su obra*

- 1**            **Con gran tristeza**  
camino por Manhattan  
solo y vacío
  
- 2**            **Creamos la vida**  
lo convertimos todo  
en grandes ganas
  
- 3**            **Vivo de yo a ti**  
vivo de ansiedad  
en total ansiedad
  
- 4**            **todo está aquí**  
pero nada es igual  
ya no hay RISAS
  
- 5**            **la luna llena**  
la primavera aquí  
y tú no estás
  
- 6**            **y me dejas tan**  
brutalmente solo, más  
solo que nunca

- 7**            **d**espuesta ángel  
se acabó el sueño  
sigue tu ruta
- 8**            **r**ecuerdo y dolor  
entiendo lo que pasó  
por soñar tanto
- 9**            **Q**ué pronto prendió  
y que pronto se murió  
nuestro gran amor
- 10**          **y**o voy a volar  
encuentra otro amor  
vuela vacío

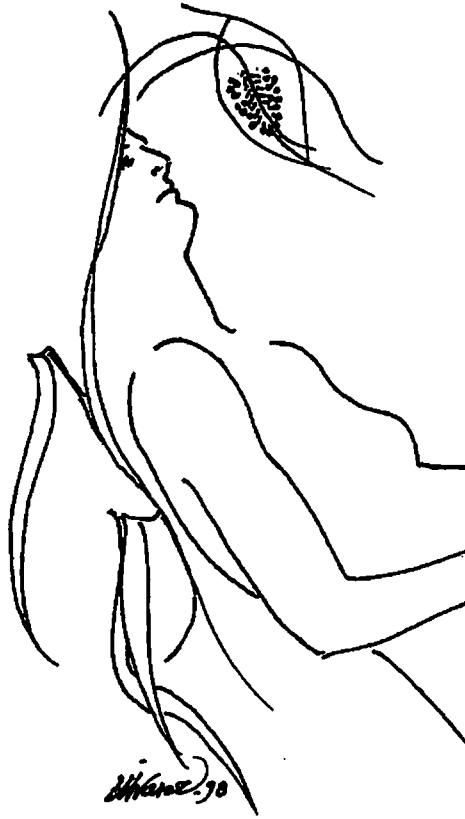




Dibujos de Manuel Álvarez Lezama

**Víctor Ruiz**

***COSAS NUESTRAS***



**CREACIÓN**

***REVISTA DE ESTUDIOS GENERALES***

**FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES**

**UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO**

**RECINTO DE RÍO PIEDRAS**

**2003**

## COSAS NUESTRAS

- 1      Recordarte a ti  
 es surtir la memoria de libros  
 y papeles colegiales,  
 es intentar una y otra vez nuestras noches al teléfono,  
 es inventarte motivos al día  
 para rescatar tu voz de ángel en acecho,  
 para recrear la inocente sonrisa que te nombra,  
 y pronunciar una a una las letras de tu  
 nombre con sabor a historia.  
 Recordarte a ti  
 es algo más que un neologismo de cinco letras  
en mi léxico,  
 es descubrir  
 la gramática perfecta del deseo.
- 2      Nombrarte a ti es soñar despierto,  
 zurcir en la memoria los retazos  
 desasidos de nuestros días,  
 la maldad primera,  
 escuchar el tibio galopar de las estrellas  
 por el Caribe prohibido  
 de nuestros atardeceres;  
 nombrarte a ti es desvencijar la noche,  
 acariciar una y otra vez el teléfono,  
 definitivamente es algo más que  
 esta maldita devoción por el verbo.
- 3      Me he buscado por todos los rincones  
 de mi cuerpo,  
 y buscándome,  
 solamente te encuentro.

- 4 Te pienso en la víspera  
que anuncia tu llegada,  
y velo entre mis manos  
el sueño inocente que recorre tus silencios,  
la piel de aromas orientales  
de tu cuerpo en la orfandad,  
el vergel de sonrisas que narra tu traje  
del caminar receloso que enhebra tus pisadas,  
y como un niño anhelo  
la deshojada mariposa entretenida en tu pecho.
- 5 Son las 4:30 de la madrugada.  
He mirado el teléfono,  
buscando de tu voz el calco digital  
que cifra la esperanza de sentirte cerca.  
Quizás te quedaste dormida al borde del sueño,  
agobiada por los afanes de una sociedad que enumera  
tus pisadas,  
que contabiliza tus vivencias,  
pero cada otoño tiene su primavera y  
llegarás al lenguaje de las flores.  
Ya son las 4:30.  
Es la hora de saberte entre mis cosas más preciadas,  
no en la medida de una posesión cualquiera,  
como esencia vital de mi aliento.
- 6 Déjame sentirte,  
palparte en la apetecida colina de tu vientre,  
dibujar cartografías de tierras enervadas de placer  
en cada silencio de tu cuerpo.  
Déjame llegarte,  
formarte entre mis manos y mi olfato,  
recrearte con mis palabras, recuperarte  
con mis alientos,



*MARGARITA GARDÓN FRANCESCHI*

# POEMAS MÍSTICOS



**CREACIÓN**

***REVISTA DE ESTUDIOS GENERALES***

**FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES**

**UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO**

**RECINTO DE RÍO PIEDRAS - 2003**

## LA VERTIENTE MÍSTICA EN LOS POEMAS DE MARGARITA GARDÓN

Margarita: "¡Está linda la mar!"

Señor, perdóname por aventurarme en estas lides, que se presumen más intelectuales y críticos como los que me acompañan. Sólo mi delirio por los versos de la distinguida poeta Margarita Gardón me lleva a rogarle inspiración a las musas para entrar en el precioso mundo de la mística de esta apreciada y admirada colega.

Beber de las cristalinas aguas de su corriente mística es una bendición inigualable para enriquecer el espíritu. Meditar en el poema *La tiranía del tiempo* es rebelarse contra el mundanal rüido del secularismo; es aspirar al mundo angelical donde se refugia la compañera. Siguiendo sus pasos a través de sus versos, con delicada y angelical compañía, se trasciende a lo eterno. Es, como ella misma dice, "entrar por la puerta hacia lo metafísico", y asomarse al "rostro divino de Cristo" para profundizar en el "rostro divino del hombre". Tal vez mis "ansias de morar en lo eterno", como clama el Salmista, es lo que me lleva a admirarla tanto y a identificarme profundamente con ella.

"La poesía es el silencio de Dios", nos dice muy atinadamente Margarita Gardón en el poema "El Quijote y Marcela". Y "el poeta es el hombre (o la mujer) que mira", nos remacha el poeta León Felipe, español de nacimiento y mexicano de exilio y destierro. Según citado por el distinguido profesor, teólogo y prolífico autor Luis Rivera Pagán, León Felipe dice que el destino del poeta es mirar, "mirar a través de la ventana de la historia".

¿Y qué mira Margarita Gardón a través de esa ventana? Pues "mira", en primer lugar, la tiranía del tiempo, que se plan-

tea en el poema que nos cautiva por su valentía, su arrojo y su empeño de mutación, en la transformación del hombre a través de la poesía. Es el poema con el cual me identifico hasta la médula con la autora, por la exégesis teológica que plantea su mística.

También "mira" a Jesús en el huerto de los olivos y al Jesús crucificado. "Mira", además, a la patria borincana, simbolizada por un toro adolescente que "sueña con ser continente" y que tiene "una mirada profunda que proyecta el misterio de todo lo que hemos sido en el pasado y de todo lo que somos en el presente". Es a través de esa "mirada", donde el poeta tiene "un encuentro místico, delirante, que evoca al Creador". Y "mira" también, entre otras varias realidades sorprendentes, a la pureza, el honor, la justicia y el amor, partiendo de los sagrados principios enunciados por el famoso "caballero de la triste figura", Don Quijote de la Mancha.

El poeta está condenado a seguir "eternamente viendo en el espejo de la historia", nos sigue apuntando León Felipe, según citado por Luis Rivera Pagán. Su misión y su gracia particular es la de ser testigo que presencia "toda la Luz (y las tinieblas) de la tierra... por la ventana de una lágrima".

Me detengo, muy a mi pesar, en el poema introductor "La tiranía del tiempo", por el temor a pasarme del límite del tiempo asignado y, peor aún, por la tiranía de la musa al exigirme entrar en la fascinante y divina locura del ingenioso hidalgo Don Quijote, y de no poder salir de ella, aún con mis conocimientos de psicología y de teología.

Vamos al grano, a la médula, a lo esencial del poema. Muy pocos pueden, y menos desean, quitarse el ropaje existencial que han acumulado durante toda una vida. Es torturante, amenazante para uno mismo desnudarse y quedarse "en pelota", psíquicamente. Sin embargo, la triste realidad es que con este ropaje no podemos ni soñar con renacer espiritualmente para entrar en lo eterno. Si no renunciamos a esta vida de placeres seculares, y nos desvestimos y tiramos la "ropa sucia", no podemos entrar al reino espiritual. Y Margarita Gardón lo sabe. Lo ha visto a través de la "ventana de una lágrima" y lo predica dándonos la voz de alerta. En una forma seráfica —de mensajera de Dios— pero con valentía y firmeza, nos invita a que

"matemos el éxito" terrenal porque la "fama mutila y destruye". Hay que mutar –desvestirnos psíquicamente– para poder acercarnos a la libertad, al "Jesús resucitado, de amor" y de misericordia. No podemos perdernos en la vida secular porque ésta nos lleva a un laberinto sin salida ni escape, de rutina tras rutina en todos los ámbitos del quehacer humano.

Con este poema, Margarita Gardón entra por la puerta ancha de la escalera seráfica –mensajera de Dios– para advertirnos que hemos caído en la deshumanización. Advierte que somos materia y espíritu –cuerpo y alma– y que "vivir solamente en el tiempo –secularismo– es ser sólo la mitad de lo que somos, de lo que hemos sido". Muy acertadamente, Pedro Salinas nos había señalado que pensar a medias implicaba hablar a medias, y el que "piensa y habla a medias, a medias vive". Como psicólogo, puedo añadir que el que vive a medias, vive en la neurosis.

La autora de "Tiranía del tiempo", Margarita Gardón, se ha ganado ya la corona angelical –mensajera de Dios– con este poema. Es como "una voz que clama en el desierto" del secularismo y del consumismo rampante y asfixiante. Su imagen se engrandece al predicarlo. El famoso "Doctor angelical", Santo Tomás de Aquino, en su monumental **Summa Teológica**, establece los criterios para ser ángel. Margarita Gardón los llena con distinción. Meter Kreeft, actual profesor de Filosofía en Boston University, señala en su libro **Angels and Demons** (1995) que los ángeles y demonios existen. Yo le creo porque estoy ante la presencia psíquica de un ángel: Margarita Gardón. Sus versos me lo confirman.

*Jesús Colón Ramírez*  
*Catedrático Jubilado*  
*UPR, Río Piedras*

## LA OVEJA EXTRAVIADA

Si me dieran a escoger  
 yo sería la ovejita descarriada,  
 la enfermiza o la rebelde o despistada,  
 la que huyendo del rebaño  
 habría caído  
 por el temido precipicio de los montes;

Pues del rebaño de los cien  
 quedarían noventa y nueve,  
 junto al río, junto al caño,  
 pastoreando levemente  
 en el llano,  
 obedientes, satisfechas, bien cuidadas.

Pero ¡cuánto honor el haber sido la ovejita  
 extraviada!  
 la escogida, la mimada, la buscada por Jesús,  
 pues El Hijo, El Buen Pastor,  
 a ella busca, a ella escoge,  
 va tras sí, a la oveja que se aparta,  
 y con empeño, insistente, con furor.  
 Abandonando el fiel rebaño, va tras ella,  
 la perdida, la que huyó, hasta encontrarla  
 y devolverla al sagrario, salva y bella  
 en sus brazos de Amorosa Redención.  
 ¿Y quién es El, el Buen Pastor?  
 Jesús Amado, El peregrino,  
 que en la soledad del campo,  
 en el árido desierto, del misterio,  
 en la oscuridad del alma  
 resistió al Maligno descarnado;

Y con la sensibilidad del Hijo predilecto  
invocó al Dios Moderno,  
a su pobre Abba  
del Amor y la Verdad.  
El Dios de la misericordia, Sí,  
de la Paz y la Justicia,  
de la claridad de la Palabra:  
¡El Creador del Universo!

¡Qué suerte tuvo la ovejita extraviada,  
rescatada por Jesús El Redentor!

Sí, protegida por Jesús, El Nazareno:  
El Mesías,  
cuya ofrenda es el Amor,  
al renovar el Cielo,  
al conducirnos a la Tierra Prometida,  
y devolvernos al Paraíso Virginal,  
aquel que Adán y Eva habían perdido.  
Ahora es y en los siglos venideros  
en la libre eternidad de lo divino,  
¡Y en es espacio sideral del Universo!

## EL POETA

*A Monseñor Roberto González Nieves*

El poeta es pecador  
porque escribe con la pluma seductora  
del misterio que rodea a la creación.

El poeta es un avaro  
del misterio de la vida.  
Busca en vano en los ojos  
del creado,  
el dulzor o el dolor  
del sufrimiento  
y del morir  
que yace como ente en su interior.

Busca todo sin piedad:  
La soberbia lo conduce  
hacia el misterio de la vida,  
y es lector  
de los ojos y del rostro  
de su prójimo  
y el por qué,  
la razón que sufre el hombre  
habiendo amado la vida,  
habiendo sido escultor  
de su propia imagen, de su propio bien.

Y el poeta se pregunta:  
¿Y por qué el ser humano le ha dolido intensamente  
el vivir?  
¿Y por qué le duele tanto el morir?

El poeta es como Dios, un celoso  
que penetra en la vida de su prójimo.



a meditar y meditaba siempre  
al estilo místico de allá.

Ha dado a la contienda  
de amable gesto y de sosiego,  
de honor y honra en su conducta,  
de amor y de amistad, a sus amigos,  
de dedicación a sus alumnos,  
con su temple de sincera honestidad.

¿Qué mejor embajador es éste  
que pone en alto su lejana tierra?  
*El caballero de la India*  
es la imagen que nos ha legado.

Aquellos que lo hemos conocido  
nos sentimos honrados y más sabios.  
Porque Ishverlal Bangdiwala  
fue un puertorriqueño más  
que adoptamos todos con afecto.

¡Nos hará falta el té que preparaba  
con las hiervas sacras de la India!

El tigre de Bengala desde allá  
duerme sus sueños del misterio,  
pero llegará su orgullo de mamal  
a las playas borinqueñas  
porque hay aquí, entre nosotros,  
un caballero insigne de esa tierra  
quien ahora duerme el sueño de los justos  
y el sueño de los siglos,  
de eternidad y paz.

## LOS HÉROES DE VIEQUES

*Al espíritu indomable de su líder,  
Rubén Berríos, amante de la paz.*

Los aires fríos y cálidos del Norte  
mueven las palmeras cocoteras,  
que oscilan levemente  
en la orilla de las playas borinqueñas.

El águila del Norte  
trae a nuestra Isla  
el estruendo de balas y de rifles.  
En la arena calcinada,  
en la arena ya sangrante  
se refleja el despojo a nuestra gente,  
en los mártires caídos  
y en los héroes hostigados.  
Son las voces que se escuchan  
en los cráteres yacentes.  
Son las voces que hacen eco  
en la en otra hora bella Isla  
del Municipio de Vieques.

Puerto Rico se estremece  
ante lo insólito y acecho  
del poderío militar,  
que amenaza al sosiego y a la paz  
de todo pueblo.

Los héroes presentes  
acuden al llamado de la Patria,  
al honor y a la honra del Boricua,  
a su historia y a su espíritu,  
combatiente del pasado.

Se levantan en silencio  
 pero hermosos y valientes.  
 Se arriesgan, sí, a ser encarcelados;  
 pues los héroes boricuas no le temen,  
 ni vacilan, ni se espantan.  
 ¡Adelante van, a la gloria de la Patria!  
 ¡Adelante a la Victoria,  
 al humanismo civil  
 que se esfuerza sin igual!

por la convivencia humana  
 en nuestra Isla de Vieques  
 y en la ley universal.

En silencio y con firmeza,  
 evocando a la fibra de aventura  
 del Conquistador de América,  
 a la pureza delicada del Taíno,  
 al estoicismo herido del Moreno,  
 al de hoy, al de ayer, el de siempre.

A evangelizar nos mueve  
 en el siglo veintiuno,  
 a vivir en la fe y en la esperanza del cristiano.

Por Cristo Jesús,  
 Redentor del Amor y del Perdón,  
 del espíritu que se innova  
 el carisma y el conjunto de los pueblos,  
 que se esfuerzan en luchar  
 por los Vieques de la Tierra,  
 por la sencillez del hombre, por su nobleza y  
 virtud,  
 por su derecho a la Vida,  
 por su dignidad de Ser,  
 a su libre condición humana.

Todo pueblo que así aspira en su contorno,  
así somos.

Así somos los Boricuas:

Exigimos el respeto a nuestro Vieques,  
a nuestra Isla. A nuestra gente,  
pues somos libres. Somos patria. Somos pueblo.

En la América del Sur.

En la América del Norte.

Y en la América del Mundo.

***PRISCILLA ROSARIO MEDINA***

**ERNESTO ÁLVAREZ**

**ENCUENTRO CON LA REALIDAD  
PUERTORRIQUEÑA**

**LETRAS PUERTORRIQUEÑAS  
REVISTA DE ESTUDIOS GENERALES  
FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES  
UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO  
RECINTO DE RÍO PIEDRAS - 2003**

## ENCUENTRO CON LA REALIDAD PUERTORRIQUEÑA

*Priscilla Rosario Medina*

### **Abridor de surcos**

Señalar los datos sobresalientes en la vida profesional de Ernesto Álvarez, resulta difícil pues todos son de gran alcance intelectual. Nació en Arecibo, hijo de Islote, del mar y del salitre, en el sector Boán, ambiente que en su poesía traduce a lugar mítico, vocado para consagrar el arte en todas sus manifestaciones. Su obra artística es un vivo retrato del Ernesto hombre, del puertorriqueño, trabajador incansable, que hace de su labor intelectual un compromiso con la patria y el futuro cultural de nuestro pueblo. Sus trabajos creativos y sus estudios críticos son testimonios de valor incuestionable.

Sería ambiciosa la empresa de comentar la obra de Ernesto Álvarez en su totalidad en un estudio breve, pues conocemos la amplitud de sus escritos. He iniciado este acercamiento dejándome guiar por tres obras que sirven para establecer las preferencias del artista, las cuales, a manera de constante, recogen la médula de su quehacer literario, y a la vez son la esencia de nuestra realidad puertorriqueña: **Manuel Zeno Gandía: Estética y sociedad, En areyto y romance, poesía sobre el Descubrimiento, y Obertura del mar.** Representan estos tres títulos al ensayista agudo, al antólogo de conciencia clara y al poeta que en sus evocaciones ausculta en las raíces del pueblo caribeño las esencias del ser antillano.

## ***Estética y sociedad: nueva crítica en torno a la novelística de Manuel Zeno Gandía***

**Manuel Zeno Gandía: Estética y sociedad** es su tesis doctoral, aprobada por la Universidad de Nueva York en 1978 y publicada por la Editorial de la Universidad de Puerto Rico en 1987. En ella nos hallamos ante un estudio que revela el espíritu incansable de un investigador serio, disciplinado, diligente y de vanguardia. Producto de una larga y ardua labor extendida a lo largo de dos años de investigación intensa y cuidadoso análisis de los textos (1976-1977), trae esta publicación una nueva visión de la novelística del autor de las **Crónicas de un mundo enfermo**. Aunque otros estudiosos puertorriqueños habían intuido en la producción literaria de Zeno Gandía algunos elementos que él analiza, Álvarez profundiza más allá del plano de la primera impresión, escudriña y desmenuza las manifestaciones artísticas zenogandianas sin descartar del todo la validez de la crítica tradicional. Desde dos puntos de vista: *estética y sociedad*, desmonta las estructuras convencionales anteriores con las que se había juzgado la faena literaria del autor de **La charca**, con el fin de proyectar nuevas luces sobre el arte de novelar en ésta y otras obras. Revela las claves y los códigos de su novelística para enmarcarlos dentro de una dimensión universal; en el plano social estudia minuciosamente en el relato zenogandiano las estructuras sociales; desde las teorías contemporáneas, la nueva visión de los derechos humanos y el medioambiente en que se debaten los personajes. Desde el plano estético desvela en el autor arcibeño el ser partícipe de la búsqueda de una expresión artística a tono con las realidades americanas y en particular antillanas:

Manuel Zeno Gandía no dejó un trabajo de conjunto escrito al cual pudiera llamársele su estética. Aun en la crítica que ejercía sobre otros autores fue parco. Dio su mayor esfuerzo a ir levantando su obra literaria, cuatro principales novelas que, por su elaboración, deben haberle, al estilo de Flaubert, tomado y

consumido bastantes horas de trabajo y de revisión. Cambios sustanciales en estilo se notan en el manuscrito de **El negocio**, con relación a la forma en que fue publicado. Estos cambios fueron hechos, principalmente para aligerar el lenguaje y para dotar de mayor precisión a la palabra, como para alterar la sintaxis del idioma.

Huyó de las teorías, de las escuelas, convencido de que la literatura se hace escribiéndola, sin las pretensiones, por él concebidas como infructuosas, de dar anticipadas definiciones de las literaturas. Desconfía de la propaganda de una estética adelantada de la obra. Como Antonio Machado, "desdeña la romanza de los tenores huecos", porque cree en la utilidad de la literatura, pero tiene presente que ésta se crea con un lenguaje al que hay, también, que atender.

En la prosa, en una extensa obra de conjunto, si bien Darío y Nájera habían producido cuentos en los cuales se notaba la renovación del idioma, es Manuel Zeno Gandía el que muestra, para un total desarrollo de las artes literarias en la América hispana, una obra novelesca en la que la visión renovadora del idioma cuenta tanto como los problemas de que trata. Y no en un cuento corto, sino en toda una novela de extensión considerable, actitud que se nota en todas la cuatro que componen las **Crónicas de un mundo enfermo**. Todo esto sin hacer alardes de innovador.<sup>1</sup>

Álvarez descubre el tratamiento que Zeno le da al naturalismo en tanto sirve de medio —no un fin en sí— y cómo se vale de la novela experimental para dotarla de un nuevo propósito pero sin desligarse de su compromiso con el arte: "el método experimental, la exposición y observación de los fenómenos, le servirán al novelista no solamente para determinar la forma de su obra, sino también para establecer unos sistemas referenciales que transfieren la lectura de su nivel literal hacia un nivel alegórico. Ya en este estado, son claras las referencias y el lector establece contacto directo con los problemas que Zeno Gandía desea destacar". Según discurre el crítico, el autor de **Garduña** crea los personajes de manera tal que reflejan en su trama las condiciones de la realidad que cada uno de ellos representa:

---

1. Ernesto Álvarez: **Manuel Zeno Gandía: estética y sociedad**. Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1987, pág. 107.

Zeno Gandía fue un maestro en el arte de crear *personajes-equipo*, esto es, hacer que dos o más personajes constituyan partes de uno solo. Casilda y Ocampo formaban uno solo en **Garduña**... En **La charca**, Galante, el Padre Esteban, Andújar, Juan del Salto y Leandra tienen su *super ego* en la vieja Marta. A principios de la narración Silvina los sitúa juntos: "Silvina pensaba en los seres y las cosas ausentes. En su cavilación desfilaban viejas memorias, impresiones recientes. Galante, Gaspar, Andújar, Juan del Salto, Leandra, la vieja Marta..." Al pasar revista sobre ellos, Silvina los iguala: casi sorprende que Juan del Salto aparezca al lado de estos seres de conocida vida degenerada. Sin embargo, ahí está, porque también es opresor aunque los métodos de oprimir sean disimulados. Y es dejada para último la vieja Marta, con su condición de roedor, como si fuera la conclusión de lo que son los anteriores.<sup>2</sup>

En esta investigación, Álvarez destaca la utilización del naturalismo como método de trabajo. Su estudio exhaustivo sobre el naturalismo francés y español —donde revisa y expone la amplitud de la novelística de la época apartándola del dogma de Zola— y la particularidad de la novela naturalista en Puerto Rico, le permite al crítico demostrar la originalidad de Zeno Gandía en el manejo de dicho método. Esto es contrario a lo que hacía la crítica anterior, que sólo buscaba la dependencia (influencias) del autor nuestro y su deuda con las escuelas francesa y española. Al reconocer que esa labor ya ha sido hecha, Álvarez procede a desvincular a nuestro novelista de dicha influencia para determinar la originalidad del autor de **La charca** y sus más sobresalientes y auténticas aportaciones. Esta originalidad reside en haber utilizado el naturalismo como medio, no como fin, para montar sobre el método experimental su crítica social, que produce, mediante la novela, un estudio científico antropológico, sociológico, económico, legal, político, según las estrategias adoptadas por el autor. Por eso Zeno Gandía logra una síntesis entre la observación clínica del hombre de ciencia y la mirada artística que le permite elaborar un lenguaje particular, a tono con sus temas, de elevado valor poético que desdice el postulado de la estética naturalista de descuidar la forma en beneficio del mensaje.

---

2. *Op. cit.*, pág. 215.

El capítulo *Naturaleza y símbolo* es, a juicio nuestro, de valor inestimable. Identificamos en él aciertos de suma importancia. Trasciende el exterior poético, y al descartar las apreciaciones impresionistas, entra en el interior de la vida que se desarrolla en el vientre de la naturaleza de la obra de Zeno Gandía. El paisaje se halla integrado a la vida común de las gentes que habitan en ese medioambiente, tan denso en manifestaciones de vida. Estamos ante el mundo de la montaña que deja atrás el estereotipo de la estampa costumbrista y la visión pintoresquista de presentar un hermoso paisaje ideal para la recreación del espíritu poético. Lo importante es la interacción entre el elemento montaña, la naturaleza y los personajes (la intrahistoria); introducirse en el alma humana y en los problemas intrínsecos a la raza que puebla esos sistemas feudales que sobreviven anacrónicos en medio de nuestra geografía de antilla:

La naturaleza en *La charca* marcha acorde con las vidas humanas, especialmente aquellos elementos relacionados con Silvina. Los árboles son en todo momento su apoyo: "En el borde del barranco, asida a dos árboles para no caer, Silvina se inclinaba..." De esta manera, la presenta el autor desde el principio, e insiste en esta imagen de la muchacha poco más adelante: "Silvina, siempre sujeta a los árboles..." Simbólicamente son los árboles los hombres a que Silvina se halla asida, Galante y Gaspar. Esta sujeción es la esclavitud de la agonista. Y es durante la crisis que Silvina se agarra también a uno de estos árboles para encontrar apoyo y no desplomarse a tierra:

*Así caminó algunos metros. Detúvose de pronto. La había invadido un aura vaga, algo inexplicable. Sintió extraño aturdimiento, hebetud profunda. Fijó la mirada en un punto del espacio, y dando algunos pasos rápidos, se sujetó a un árbol, abrazándose al tronco. Luego perdió la noción del mundo.*

Más estrecha relación guardan los árboles con los personajes cuando, junto a Deblás, Gaspar obliga a Silvina a concurrir al asalto de la tienda de Andújar. Deblás se aparta de la pareja tras informar que Andújar, la proyectada víctima, se ha ido. Quedan solos en la noche del bosque Silvina y Gaspar. Los árboles, caracterizándolo moralmente, se muestran unos rectos, otros oblicuos:

*Discurría la noche como fantasma que pasara envuelto*

*en su túnica cenicienta. El cielo, estrellado, parecía piélago de fulgores. Cada astro irradiaba una saeta de luz, primero tímida, enseguida intensa, después tímida otra vez, replegándose y apagándose la viveza de la irradiación, como si, horrorizado de las contiendas humanas, quisiera el astro cerrar los ojos. Junto al reguero estelar, la inmensa bóveda azuleaba muy suave, muy tersa, muy serena, como si hubiera sido creada para envolver en la eternidad de los siglos la eternidad del bien... El grupo de palmas se erguía discordes: un tronco recto, otro oblicuo, cual esbelto, cual otro inclinado como si quisiera poner al alcance del hombre sus ánforas colmadas de refrigerante licor.*

Para tener una cabal imagen de la naturaleza en **La charca**, es conveniente actuar, en gran medida, como dice Zeno Gandía que hacía Silvina: "Silvina miraba sin ver. Aquel exterior poético, que le era familiar, no la abstraía". Esta es una clave importante para leer **La charca**. Hasta ahora, la mayor parte de los críticos de esta novela se han abstraído con el exterior poético, y no cabe duda que han hecho importantes apreciaciones en las cuales, como es el caso de Manrique Cabrera, han dejado ya sentada la importancia de ese "exterior poético".

Se quiere, sin embargo, reincidir en una actitud de éxtasis frente a la naturaleza de **La charca**, razón por la cual se pierde de vista el "interior" de la vida que se desarrolla en el seno de esa naturaleza y aun la misma naturaleza que tanto acarician algunos, se pierde ante el tratamiento afectivo que le dan algunos comentaristas. Si en lugar de abstraerse con el exterior poético se procediera a poner distancia entre lo afectivo y el elemento crítico del intelecto, que es lo propio al tratar de interpretar a un escritor que siempre vio con conciencia científica, la obra de Zeno Gandía no sufriría de apreciaciones impresionistas.<sup>3</sup>

Conviene señalar algunas observaciones sobre el estudio en general. A veces, se percibe una insistente dependencia del dato referencial explícito, sin embargo estas referencias son necesarias, puesto que constituyen las evidencias con que el crítico fundamenta su tesis, y así evita que sus aciertos sean refutables a menos que el objetor potencial se valga de argumentos sofisticados y de fariseísmos. Me refiero a las alusiones a

---

3. Manuel Zeno Gandía: *estética y sociedad*, págs. 178-179.

Stuart Mill y Federico Engels —que dan carácter científico-social a la investigación—, y a Goethe y Eurípides —que desde el aspecto literario ofrecen fundamentos válidos a su estética—. La referencia a este último y el esmero en el comentario sabio de **Las bacantes**, se justifica por el hecho de que Zeno Gandía se propuso examinar la condición femenina en las culturas que más huella han dejado en nuestra herencia de pueblo occidental.

La revisión y el análisis de la crítica de Álvarez en torno a Zeno Gandía son de carácter serio, de cuidadosa objetividad y de rigurosa mentalidad científica. Ve los aciertos de algunos de los estudiosos, reconoce las observaciones que otros han llevado a cabo, sin embargo es muy claro en su posición de que todo estudio crítico debe cumplir con las exigencias de un método bien cuidado y la clara reflexión para situar en su justa perspectiva los productos literarios bajo análisis.

## **En areyto y romance: una épica colectiva**

La antología **En areyto y romance: poesía puertorriqueña sobre el Descubrimiento**, es un canto al encuentro con la historia. Publicada por Ediciones Mairena en 1992, cuenta con los montajes y grabados del artista. En esta selección de trabajos poéticos Ernesto Álvarez presenta como testimonio un siglo de poesía puertorriqueña dedicada al descubrimiento y a la colonización de Puerto Rico, a la gesta y a la lengua castellana en el mundo antillano, con la visión del indio caribeño (1893-1993). "Un siglo de poesía puertorriqueña —señala la Dra. Socorro Girón de Segura en carta al editor de *Mairena*—, vale más que la Regata Colón". Para nosotros, esta antología, **En areyto y romance**, es la voz de los tiempos que al desenterrar de los antepasados la raza de barro, piedra y caracol, perpetúa el areyto, la gesta y el lamento del indio conquistado.

Con el fin de ofrecer al lector una selección coherente y evitar en lo posible la dispersión, Álvarez nos da unos contextos lógicos de ordenación. No se trata de un libro que acumula versos alusivos al tema, sino de una bien estudiada exposición de aportaciones poéticas de autores que han sabido pene-

trar en diversos aspectos de la colonización borriqueña de diferentes modos: la historia y la lírica poética. El antólogo manifiesta su deseo de que no se vea esta selección como un mero acopio de poemas sobre la gran hazaña del Descubrimiento; de lo que se trata es de la auscultación en el génesis del ser puertorriqueño dentro del entorno americanista. **En areyto y romance**, en especial su poema "Abacoa", es un saludo para aquel que ha cargado los siglos del cauce por el que fluye la historia escrita en versos. Es el tributo de los hijos de la patria, agradecidos por el legado recibido.

Con el nombre *Abacoa* —como llamó la raza autóctona al que hoy se conoce como Río Grande de Arecibo—, retrotrae la imagen indígena como totalizadora de la patria Boriquén: aunado en el canto al Tanamá, confluyente en el delta que derrama sus aguas en el Atlántico. Las cuatro partes visibles del poema van, desde la evocación milenaria y legendaria del nombre —Abacoa— hasta la lucha y el llanto por la sangre derramada, plasman el ideal de la patria. Abacoa es la voz del tiempo: "un rugir de guerra, un tambor de areyto" que inspira al yo poético a desvelar su nombre porque trae en sí la voz de sus ancestros: "de barro, piedra y caracol". En su evocación hay un ansia por la resurrección de una cultura ida:

*Abacoa.*

*Hoy saco tu nombre al embrujo prehistórico,  
voz de mis ancestros,  
mis antepasados de barro, piedra y caracol.*

*Abacoa*, *Tanamá* y el *Otoao* ensanchan y eternizan los límites del canto y a través de la vuelta al pasado se funden en el presente al Taíno, que es en esencia filósofo y profeta en Urayoán, guerrero en Guarionex, Guaybaná y Mabodamaca, y hombre en el pueblo arahuaco que pobló las islas caribeñas; de él son: llanto, canto y sangre, impregnando la piedra y el barro de su origen. El esfuerzo por la imperiosa necesidad de la evocación para abrazar un milagro de vida, es realmente angustioso. *Abacoa* es también, en palabras del poeta nacional Francisco Matos Paoli, acumulación de "Tintas presionadas por la noche": "Y en las sombras halla los latidos de un corazón asom-

brado por la belleza resguardada en el pasado".

*Era en las noches que era un cuento la noche,  
inmedida quietud solicitando historias,  
concepción fugitiva  
con la promesa de las resurrecciones.*

En **En areyto y romance** (dos modos de expresión de la epopeya de dos pueblos en confrontación), el heroísmo de nuestros primeros pobladores queda reconocido porque "De no haber heroicos 'indios', no hubiese habido heroísmo español".

## De mar sediento

Ernesto Álvarez cumple a cabalidad el compromiso con la palabra y por eso la instala en las diferentes esferas del plano de la comunicación para llevar el mensaje que, como intelectual puertorriqueño, considera pertinente. Hábil conocedor del lenguaje propio de la literatura, de su sistema inherente a ella, sabe transmitir mensajes peculiares no transmisibles por otros medios comunes. En su obra poética desnuda el signo de su carácter puramente convencional y lo coloca en el plano figurativo para lograr lo que todo buen artista alcanza: un entrelazamiento complejo en el cual lo sintagmático, a nivel de la jerarquía del texto artístico, se revela como significativo a otro nivel. La crítica contemporánea se ha esforzado por estudiar y revisar incisivamente las distintas concepciones teóricas sobre la función del texto artístico. Jury Lotman, por ejemplo, sostiene la idea de la función del texto dentro del contexto de la cultura y como elemento activo de una cultura. El texto es un generador de significados y no un simple receptáculo de contenidos insertados desde afuera. La interacción en el mundo del texto se convierte en factor activo de la cultura como un sistema semiótico. "Son los textos los que una cultura tiene que perpetuar, no los lenguajes". Dentro del sistema de lo general, los textos tienen dos funciones básicas: la transmisión de significados y la generación de significados, es decir, el texto artístico, por tal razón este último es más rico y de mayor alcance expresivo.

El poemario **Obertura del mar** responde a esta realidad artística. El poeta le permite al lector transitar por un fascinante mundo de palabras luminosas, bien sincronizadas, que van desarrollándose en escalas armoniosas. Lo formal y lo lingüístico están virtuosamente acoplados para darle al lector una especie de crónica íntima del encuentro del yo poético consigo mismo. **Obertura del mar** es, como lo expone el autor al auscultar en la identidad del ser caribeño, "hundir mis manos en las arenas tibias, para encontrar el germen del futuro". El poeta Jorge Luis Morales apunta que este volumen de versos es un verdadero sabor de poesía porque expresa la medida justa del hablante lírico. Le facilita al lector la comprensión inequívoca del corpus ya que de inmediato identifica caminos, objetos y vivencias, por donde el yo poético apremia el paso hacia el encuentro de su propio ser para ocultarse en la sustancia de lo elemental:

*Vine de mar sediento, espectador de vientos, (...)  
con un sol de frente rompiendo tambores de bronce.*

En este denso volumen compuesto de versículos de amplio aliento, el poeta ha agrupado poemas que tienen como centro temático la búsqueda del ser por medio de todo un proceso de reflexión retrospectivo. El yo poético en busca del tiempo pasado —no perdido, en oposición a Proust, sino recuperado—. Para lograrlo, instala la imagen poética en su dimensión simbólica: *mar, arena, espejos* para mantener la presencia viva del existir:

*"Yo quise desplazarme desde el frío de los nortes."  
"Yo quise penetrar en tus orígenes" (mar)  
"Te he buscado en las fuertes areniscas"*

Pero también quiso "ver de noche los umbrales impregnados de cantos y de sueños" porque vino "a rehacer del lodo la primera palabra"... Es decir, en la forma retrospectiva hace partícipe al lector cómo el yo poético regresa a sus orígenes a través de la palabra impregnada de gozo por la magia del recuerdo. Por eso la palabra se convierte en canto, en mirada le-

vantada hacia los sudores milenarios; piedra en el tiempo como vuelta a lo primario, al estado primigenio, entronque con el punto de partida de la humanidad sapiente. Este cuadro se amplía con una galería de elementos naturales que establece la autenticidad del mundo poético: *arena, algas, estrellas, luna, tórtola cenicienta, bambúes ahuecados*; elementos gozosos de la infancia rescatados en el tiempo que podrían ser comunes a todas las culturas de la tierra, sin embargo, en la poesía de Ernesto Álvarez adquieren nuevos sentidos. Los poemas incluidos en **Obertura del mar** recogen la atmósfera del litoral y se inicia con *Boán* –poema-libro en doce cantos– que responden a un "viaje por la piedra": que da certidumbre al retorno a lo primario:

*de viaje por la piedra era pisar la confianza  
que sólo la historia muerta absuelve.*

Las alusiones y referencias a la piedra son un tema constante, porque su identificación con la búsqueda de las raíces es clara. Parte de la identificación de la piedra con la simbología tradicional del término, aunque con reverencia hacia aquella que podría ser altar, dolmen o esquila:

*El canto que desciende luminoso sobre la piedra.*

La piedra, desde siempre asociada a la unidad y la fuerza, en la obra de Álvarez es símbolo de perdurabilidad, de oposición al tiempo desgastador de la materia, si posible de perennidad, aunque, debido a su insistencia metafísica, no así de eternidad; por esto, en **Obertura del mar**, piedra es testigo del tiempo, vigilante en acecho de los gritos de la historia. Constituye uno de sus ejes temáticos y forma parte del mundo que aprisiona para el retorno a lo eterno:

*...pero sí piedra con veredas cerradas  
apuntalando al cielo con su llamarada  
a gritos de quién vive!*

El manejo del infinitivo y el gerundio le da a su poesía categoría de acción continua, consecuente con el devenir de la conciencia activa y reflexiva, diferente a la escritura automática de la escuela suprarrealista de Bretón. En la poesía de Álvarez, el contacto con los seres, no cosas, en los que concentra su mirada, lo sitúa en el plano ideal de lo absoluto:

*Andar de piedra en piedra  
adivinando el misterio de las aguas.*

La segunda parte de **Obertura del mar** corresponde al título *Arenas* y comprende tres poemas, todos bajo el mismo denominador común: el rescate de la infancia perdida y el deseo de llegar al lugar del amor donde se unen todos los seres:

*Y a ti, arena, me vuelvo como entonces  
cuando niño desnudo a ti yo fuera  
a bañar una infancia en tus orillas  
y a fecundar tus algas con mis sueños.*

La arena es confidente, cómplice del dolor, la pena y las desilusiones. Junto a ella el hablante lírico ha visto "la pequeñez del llanto humano". Pequeñez si se compara al llanto universal, no de un solo individuo, sino de un pueblo, de una raza, algunos de éstos exterminados en genocidios inmisericordes. El dolor, el llanto que leemos en estos versículos del poeta, por su densidad emotiva, alcanzan una dimensión metafísica. Dentro del marco reflexivo y ontológico extiende el canto al paisaje de Islote y el regreso a sus arenas, dándole un sentido de permanencia muy propio y particular, como se muestra en el tercer poema *Playa Grande* —que consta de cuatro cantos—:

*Cúbranme tus brazos del aire que reseca mi cuerpo  
dé fortaleza a mi esperanza tu beso que borra la  
inseguridad,  
como a un padre he decidido amarte  
porque tus brazos me traen la confianza.*

Bajo el título *Espejos* agrupa diez poemas. Observamos

en éstos la identificación del yo consigo mismo; los bambúes sonoros y la música le sirven de escenario. A través de los espejos se repiten los múltiples yo que siempre quiso ser la figura misteriosa que se desplaza en los espejos que proyectan hasta el infinito sus imágenes.

*Por el sendero de los espejos  
se llega hasta los reinos lejanos del ideal,  
del placer infinito.*

Esta última parte recoge, a manera de síntesis, la andadura existencial llevada a cabo. Es el regreso: vuelta al mar, despertar y al abandonar el mundo de la ensoñación a través de los espejos, desea subir nuevamente por el sendero de los bambúes, pues éste propicia el retorno a la cotidianidad y allí:

*hallaremos la pista hacia donde  
el ajeteo diario  
difunde con crueldad sus ruidos,*

y además:

*es hora en que la realidad nos llama...*

Los versos de Ernesto Álvarez peregrinan por el sendero de los bambúes, acompañados de una danza de areyto impregnada de algas, salitre y arena. Conocemos al crítico que cumple a cabalidad el compromiso con la palabra; por eso la instala en las diferentes esferas del plano de la comunicación para llevar el mensaje que, como intelectual puertorriqueño, considera pertinente. Pero también Álvarez es el hábil conocedor del lenguaje propio de la literatura, de su sistema inherente a ella, sabe transmitir mensajes peculiares no transmisibles por otros medios comunes. Así lo corroboramos en **Obertura del mar**. En su obra poética desnuda el signo de su carácter puramente convencional, y lo coloca en el plano figurativo para lograr lo que todo buen artista consigue alcanzar: un entrelazamiento complejo en el cual lo sintagmático a un nivel de la jerarquía del texto artístico, se revela como significativo a otro nivel. Como poeta, le permite al lector transitar por un fasci-

nante mundo de palabras luminosas, bien sincronizadas. Lo formal y lo lingüístico victoriosamente se acoplan para ofrecer una especie de crónica íntima del encuentro del yo poético consigo mismo. Veamos un ejemplo iluminador de lo anteriormente expuesto:

## VIII

*Tu cuerpo es el camino por el cual  
me llego hasta mí mismo,  
me encuentro, me conozco.*

*Te bendigo, criatura del yo,  
que entre risas y lágrimas,  
el dolor y el placer,  
has tenido un sentido.*

*Predicamos la no posesión de voluntades.  
Nos deseamos con un fuego infinito,  
abstenerse de imponer criterios de posesión.*

*Luego, la libertad:  
paso abierto a un encuentro  
sin códigos ni tablas.*

*Y otra vez el encierro.  
Entre límites de mazmorras  
fue más grande el amor.*

Toda su poesía es como una andadura existencial llena de retornos al mar, al rescate de la infancia perdida en una aventura que los buscadores de influencias podrían suponer proustiana, pero que, en realidad, se halla ante el descubrimiento de esencias antillanas pocas veces exploradas. De ahí que se adhiera a la arena como confidente del dolor y la pena, a la piedra y a la recuperación de la memoria distante. Encuentra en ésta una firme apoyatura para su búsqueda del ser, en una auténtica ontología nacida de su interioridad activa, independiente de escuelas y modismos. Todo tiene el valor de **ser** en los versos que publica lo que **es** en la vida: la plenitud de un

acto vital que se nutre de barro como símbolo de origen, de materia básica de artesanal creación; ideas, pues su mente, en continuo conflicto con la inercia, se halla a la expectativa de la fuerzas creativas de la Inteligencia. Está atento a las intuiciones que despiertan al inconsciente y generan la acción del pensamiento. Vive, pues, la cotidianidad conscientemente activa, y se llena de coraje... es decir: de voluntad, que sólo es posible alcanzar cuando se recogen los llantos, cuando la palabra "ha sufrido del viento los estragos".

# LITERATURA

## URANIA Y BALAGUER: DOS PERSONAJES, UNA MISMA DICTADURA Y LA FIESTA DEL CHIVO

*Jorge Benítez*

**C**omo *La Iliada*, *La Fiesta del Chivo* está dividida en 24 episodios que, muy bien, podrían llamarse cantos, al estilo de la épica antigua. También como ella, la novela del peruano Vargas Llosa trata, en lo fundamental, de las distintas iras de los distintos personajes, más o menos, y de las víctimas, siempre en mayor cantidad, de esas cóleras.

El texto abre con el retorno de Urania Cabral, después de más de tres décadas de ausencia, a su ciudad natal, Santo Domingo, Ciudad Trujillo por más de dos décadas. Ya entrada en páginas la novela, se da cuenta el/la lector/a que sólo una profunda y auténtica cólera ha apartado a una chica quinceañera en 1961, semanas antes de la muerte de Rafael Leonidas Trujillo Molina, personaje de la novela. La compañera Cabral se aparta, además y en primer lugar, de su padre, sus primas, tías y demás familiares. La novela pospone la revelación de las causas de esa ira hasta el final del relato, capítulo o canto 24.

Antes de dicho final, que es, a propósito, sólo uno de los diferentes finales de las distintas historias que se entretajan en esta abigarrada narración, la novela describe, de forma muy sinóptica pero extremadamente simbólica, a una joven

dominicana que, como pocas, sueña placenteramente, vive bien, se educa y disfruta de manera general de las posibilidades de una familia “clase media” trujillista. Tanto esta inocente adolescente de los cincuenta, como “sus compañeras del Colegio Santo Domingo, y tal vez todas las muchachas de su generación, soñaban con Ramfis. Con su bigotito recortado de galán de película mexicana, sus anteojos Ray-Ban, sus ternos entallados y sus variados uniformes de Jefe de la Aviación Dominicana, sus grandes ojos oscuros, su atlética silueta, sus relojes y anillos de oro puro y sus Mercedes Benz, parecía el favorito de los dioses<sup>1</sup>: rico, poderoso, apuesto, sano, feliz [...] No sabes cuántas veces me soñé —arremete Urania— papá. [...]. El preferido [de Trujillo] y, por eso, su peor decepción. El Padre de la Patria Nueva hubiera querido que su primogénito —¿Era hijo de él, papá?— tuviera su apetito de poder y fuera tan enérgico y ejecutivo como él. Pero Ramfis no le había heredado ninguna de sus virtudes ni defectos, salvo, quizás, el frenesí fornicario, la necesidad de tumbar mujeres en la cama para convencerse de su virilidad. Carecía de ambición política, de toda ambición, y era indolente, propenso a las depresiones, a la introversión neurótica, asediado por complejos, angustias y retorcimientos, con una conducta zigzagueante de explosiones histéricas y largos períodos de abulia que ahogaba en drogas y alcohol”<sup>2</sup> (LFDCH, pp. 140-141).

Ni Urania ni sus amigas adolescentes conocían verdaderamente a Ramfis Trujillo Martínez. De todos modos: “—¿Qué otra cosa podía ser sino el zángano, el borrachín, el violador, el badulaque, el bandido, el desequilibrado que fue?—” (LFDCH, p. 143). Como no lo conocía, y ¿cuál catorceañera de los cincuentas dominicanos podía conocer a los hombres?, nuestra protagonista no sabe qué hacer cuando, repentinamente, “—broche de oro de aquella mañana mágica—, Urania descubre, a su lado, mirándola con sus ojos sedosos, a Ramfis Trujillo, en su uniforme de gran parada. “—¿Y esta chiquilla tan linda quién es? [...] ¿Cómo tú te lla-

mas?” — Urania Cabral —balbucea ella con el corazón desbocado. “Qué linda eres, y, sobre todo, qué linda vas a ser”, se inclina Ramfis, y sus labios besan la mano de la niña que escucha el alboroto, los suspiros, las bromas con que la festejan los otros pajes y damitas de Su Majestad Angelita I.<sup>3</sup> El hijo del Generalísimo se ha marchado. Ella no cabe en sí de gozo. Qué dirán sus amigas cuando sepan que Ramfis, nada menos que Ramfis, la ha llamado linda, le ha cogido una mejilla y besado la mano, como a una mujercita”. (LFDCH, p. 145).

Algunos años después, frente al pelotón de su propia terapia, Urania Cabral habría de saber que “en los hogares de la sociedad dominicana, aun en las familias más trujillistas, ese nombre reaparecía una y otra vez, ominosa premonición, aviso de espanto, sobre todo en las casas con niñas y señoritas en edad de merecer, y la historia atizaba el miedo de que el bello Ramfis (¡Que era, además, casado con la divorciada Octavia —Tantana— Ricart!) fuera de pronto a descubrir a la niña, a la muchacha, y a darse con ella una de esas fiestas de heredero consentido que celebraba de tanto en tanto con quien se le antojaba, porque ¿quién iba a tomar cuentas al hijito mayor del Jefe y a su círculo de favoritos?” (LFDCH, p. 150).

Algunos años antes de este nuevo saber sobre el erotismo del mayor de Trujillo, Urania sale,<sup>4</sup> repentinamente, “a fines de mayo<sup>5</sup> de 1961, hacia la remota ciudad de Adrian, Michigan, a la Siena Heights University que tenían allí las Dominican Nuns que regentaban el Colegio Santo Domingo de Ciudad Trujillo. — Nunca lo entendí, Uranita. Tú y yo éramos tan amigas, tan unidas, además de parientes. ¿Qué pasó para que, de repente, no quisieras saber de nosotros? Ni de tu papá, ni de tus tíos, ni de primas y primos. Ni siquiera de mí. Te escribí veinte o treinta cartas y tú ni una línea. Me pasé años mandándote postales, felicitaciones de cumpleaños. Lo mismo Manolita y mamá. ¿Qué te hicimos? ¿Por qué te enojaste así para que más nunca escribieras y te pa-

saras treinta y cinco años sin pisar tu tierra? — Locuras de juventud, Lucindita —se ríe Urania, cogiéndole la mano. — Pero, ya ves, se me pasó y aquí me tienes”. (LFDCH, pp. 210-211).

Ya en Estados Unidos, Urania sufre, aumenta su rencor, estudia y trabaja incansablemente, y no se casa. “—La verdad, no se por qué —se encoge de hombros Urania—. Tal vez, falta de tiempo, prima. He estado siempre demasiado ocupada; primero estudiando y luego trabajando. Me he acostumbrado a vivir sola y no podría compartir mi vida con un hombre.<sup>6</sup> Se oye hablar y no se cree lo que dice. Lucinda, en cambio, no pone en duda sus palabras”. (LFDCH, p. 218).

“Sus cuatro años en Adrian le permitieron vivir, algo que ella creyó nunca más podría hacer. Por eso guardaba una gratitud profunda a las dominicas. Sin embargo, Adrian, en su memoria, era un período sonámbulo, incierto, donde lo único concreto eran las infinitas horas en la biblioteca, trabajando para no pensar. Cambridge, Massachussets, fue otra cosa. Allí empezó a vivir de nuevo, a descubrir que la vida merecía ser vivida, que estudiar no era sólo una terapia sino un goce, la más exaltante diversión. ¡Cómo había disfrutado con las clases, las conferencias, los seminarios! Abrumada por la abundancia de posibilidades (además de Derecho, siguió como oyente un curso de historia latinoamericana, un seminario sobre el Caribe y un ciclo sobre historia social dominicana), le faltaban horas al día y semanas al mes para hacer todo lo que la tentaba”. (LFDCH, pp. 220-221).

En la página 299 (canto/episodio décimotercero) comienzan a aclararse los motivos de la cólera de Urania: “Acusarlo de malos manejos a él [Agustín Cabral] —suspiraba la tía Adelina—. Fuera de esa casita de Gazcue, nunca tuvo nada. Ni fincas, ni compañías, ni inversiones. Salvo esos ahorritos, los veinticinco mil dólares que fue dando poco a poco, mientras estudiabas allí. El político más honrado y el padre más bueno del mundo, Uranita [Cabral]. Y, si permites una intrusión en tu vida a esta tía vieja y chocha, no te portaste

con él como debías [...] Ahora, que ha pasado tanto tiempo, ¿se puede saber por qué, muchacha? [...] — Porque no era tan buen padre como crees, tía Adelina —dice [Urania], al fin”. (LFDCH, pp. 298-299).

“No sé cómo dices eso de tu padre —reacciona su tía Adelina—. En mi larga vida nunca conocí alguien que se sacrificara más por su hija, que mi pobre hermano [...]. No debes replicarle [alecciona el/la narrador/a], Urania. ¿Qué culpa tiene esta viejita que pasa sus últimos años, meses o semanas, inmóvil y amargada, de algo tan remoto? No le contestes. Asiente, simula. Da una excusa, despídete y olvídate de ella para siempre. Con calma, sin la menor beligerancia, dice: “—No hacía esos sacrificios por amor a mí, tía. Quería comprarme. Lavar su mala conciencia. Sabiendo que era en vano, que hiciera lo que hiciera viviría el resto de sus días sintiéndose el hombre vil y malvado que era”. (LFDCH, pp. 304-305).

Ese padre, defendido por las sobrinas y, en particular, por la tía Adelina, es el mismo que, en su afán de no perder las prebendas<sup>7</sup> de los aliados del trujillismo, hace de interlocutor en los trágicos diálogos entre Manuel Alfonso<sup>8</sup> y el padre de Urania y entre este último y aquella: “—Le debo todo [recuerda Manuel Alfonso]. Lo que tengo, lo que llegué a ser —contempla cabizbajo los cubitos de hielo—. [...] ¿Comprendes, Agustín? Como nuestro país, yo le debo a Trujillo todo [...] —Yo también le debo todo lo que soy y lo que he hecho, Manuel, —afirmó—. Te comprendo muy bien. Y, por eso, estoy dispuesto a todo para recobrar su amistad [...] —Se me acaba de ocurrir [dice Manuel Alfonso], se me ocurrió al entrar<sup>9</sup> —dice el embajador [Agustín Cabral], estirando la mano y sirviéndose otro whisky; atiende, también, al dueño de la casa—. Siempre he sido así: primero el jefe, después yo. Te quedaste demudado, Agustín. ¿Me equivoco? No dije nada, olvídate. Yo, ya me olvidé. ¡Salud, Cerebritito! [...] —No, no lo tomé mal —hace un enorme esfuerzo para parecer sereno—. Es que estoy desconcertado. Algo que no esperaba, Manuel.

— La crees una niña [insiste Manuel Alonso], no te diste cuenta que se volvió una mujercita<sup>10</sup> —Manuel Alfonso hace tintinear los cubitos de hielo de su vaso—. Una linda muchacha. Estarás orgulloso de tener una hija así [...] —Es todavía una niña —balbuceó [Agustín Cabral]. —¡Mejor, entonces! —exclamó el embajador [Manuel Alfonso]—. El Jefe apreciará más el gesto. Comprenderá que se equivocó, que te juzgó de manera precipitada, dejándose guiar por susceptibilidades o dando oídas a tus enemigos. No pienses sólo en ti. No seas egoísta. Piensa en tu muchachita. ¿Qué será de ella si pierdes todo y terminas en la cárcel acusado de malos manejos y defraudación? —¿Crees que no he pensado en eso, Manuel? [...] —Te sorprenderá lo que voy a decirte, Cerebritito —exclama Manuel Alfonso, con dramatismo—. Cuando veo una belleza, una real hembra, una de esas que te viran la cabeza, yo no pienso en mí. Sino en el Jefe. Sí, en él [...]. Y conste que a mí me gustan mucho las mujeres, Agustín. No creas que me he sacrificado cediéndole hembras bellísimas por adulación, para obtener favores, negocios. Eso creen los ruines, los puercos. ¿Sabes por qué? Por cariño, por compasión, por piedad [...] Tú y yo sabemos lo que ha sido su vida. Trabajar desde el alba hasta la medianoche, siete días por semana, doce meses al año. Sin descansar jamás [...] Teniéndose que cuidarse de los resentidos, de los mediocres, de la ingratitud de tanto pobre diablo. ¿No merece, un hombre así, distraerse de cuando en cuando? ¿Gozar unos minutos con una hembra? Una de las pocas compensaciones<sup>11</sup> de su vida, Agustín. Por eso, me siento orgulloso de ser lo que dicen tantas víboras: el celestino del Jefe. ¡A mucha honra, Cerebritito!” (LFDCH, pp. 374-379).

La tía Adelina, incrédula todavía, enfrenta de nuevo a la sobrina Urania: “—¿Estás tratando de decir que Manuel Alfonso propuso a tu padre que, que...? —la tía Adelina no puede terminar, la cólera la ahoga, no encuentra las palabras que rebajen, que hagan presentable lo que quiere decir. Para terminar de algún modo, amenaza con su puño al loro

Sansón, que ni siquiera ha abierto el pico. —¡Quieto, animal de porquería! —No trato. Te cuento lo que pasó —dice Urania. Si no quieres oírlo, me callo y me voy”. (LFDCH, p. 380).

El padre de Urania no sabe cómo plantearle a su hija<sup>12</sup> la propuesta pedofílica<sup>13</sup> que acaba de manejar, la noche anterior, con Manuel Alfonso. Se dejó caer a un lado de la cama de su hija, la tomó de los hombros, la recostó contra él, la besó en los cabellos y ahí le va a Urania: “—Hay una fiesta y el Generalísimo te ha invitado [...] en la casa que tiene en San Cristóbal, en la Hacienda Fundación [...] —¿Una fiesta? ¿Y Trujillo nos invita? Pero, papi, quiere decir que todo se arregló. ¿Verdad? [...] El senador Cabral encogió los hombros. —No sé, Uranita. El Jefe es impredecible. De intenciones no siempre fáciles de adivinar. No nos ha invitado. Sólo a ti” (LFDCH, p. 383).

Y llegó el momento de la **fiesta** exclusiva del Chivo. Manuel Alfonso vino puntualísimo por Uranita Cabral. Su padre no se atrevió a despedirse mirando a los ojos de su hija, aunque le soltó un “Bye-bye, hijita, que te vaya bien” (LFDCH, p. 543). Ya en la Casa de Caoba, esa desde la que se observaba el río Nigua, los caballos y la ganadería de la Hacienda Fundación: “—Pensé tirarme por la ventasna. Pensé ponerme de rodillas, rogarle, llorarle. Pensé que tenía que dejarme hacer lo que él quisiera, apretando los dientes, para poder vivir, y, un día, vengarme de papá. Pensé mil cosas, mientras ellos hablaban ahí abajo” (LFDCH, p. 551).

De todos modos y de acuerdo con Uranita, Trujillo se llevó una decepción esa noche. Uranita era esbelta, delgada, y a Trujillo le gustaban llenas, con pechos y caderas salientes: mujeres *suculentas*. No devolvió ese “esqueleto” a la casa de Agustín porque “la idea de romper el coñito de una virgen excita a los hombres” (LFDCH, p. 552). Antes de esa decepción, Trujillo se dedica a susurrar poemas de Pablo Neruda al oído de Urania: “Me gusta cuando callas, porque estás como ausente; parece que los ojos se te hubieran volado y parece que un beso te cerrara la boca” (LFDCH, p. 554);

a bailar a la catorceañera; y a protagonizar una escena en la que “el bigotito mosca de su Excelencia le arañaba la nariz [de Urania], y, ahora, su lengua, una puntita viscosa y caliente, forcejeaba por abrirle la boca. Resistió y luego separó los labios y dientes: una viborilla húmeda, fogosa, entro con furia a su cavidad bucal, moviéndose con avidez. Sintió que se atoraba” (LFDCH, p. 544).

Estas escenas pedófilas, pederastas, y, por ello, ya espantosas y trágicas, no son el fin del maertirio de la compañera Urania. Trujillo la invita a subir a su recámara para que la niña descubriera el “amor. El placer. Vas a gozar. Yo te enseñaré. No me tangas miedo. No soy la bestia de Petán<sup>14</sup>, yo no gozo tratando a las muchachas con brutalidad. A mí me gusta que gocen, también. Te haré feliz, belleza. —Él tenía setenta y yo catorce —precisa Urania, por quinta o décima vez. —lucíamos una pareja muy dispar, subiendo esa escalera con pasamano de metal y barrotes de madera. De las manos, como novios. El abuelo y la nieta, rumbo a la cámara nupcial” (LFDCH, p. 555).

Ya encamado, “Su Excelencia se incorporó, y volvió a sentarse, al filo de la cama. Le sacó el vestido, el sostén rosado que sujetaba sus pechitos a medio salir, y el calzoncito triangular [...] [Urania] no se resistía; se dejaba tocar, acariciar, besar, y su cuerpo obedecía los movimientos y posturas que las manos de su Excelencia le indicaban. Pero no correspondía a las caricias, y, cuando no cerraba los ojos, los tenía clavados en las lentas aspas del ventilador. Entonces le oyó decir a sí mismo: ‘Romper el coñito de una virgen siempre excita a los hombres’” (LFDCH, pp. 556-557).

A pesar de “dejarse hacer” y de la resistencia psico-emotiva de nuestra compañera de viaje ficcional, Su Excelencia continúa porque no “era amor, ni siquiera placer lo que esperaba de Urania. Había aceptado que la hija del senador Agustín Cabral viniera a la Casa de Caoba sólo para comprobar que Rafael Leonidas Trujillo Molina era todavía, pese a sus setenta años, pese a sus problemas de próstata,

pese a los dolores de cabeza que le daban los curas<sup>15</sup>, los yanquis, los venezolanos, los conspiradores<sup>16</sup>, un macho cabal, un chivo con un güevo todavía capaz de ponerse tieso y de romper los coñitos vírgenes que le pusieran delante” (LFDCH, p. 557).

Continúa, pues, pero sólo para darse cuenta que algo le sucedía allí abajo: “—Te equivocas si crees que vas a salir de aquí virgen, a burlarte de mí con tu padre —deletreaba, con sorda cólera, soltando gallos. Cogiéndola de un bazo la tumbó a su lado. Ayudándose con movimientos de las piernas y la cintura, se montó sobre ella. Esa masa de carne la aplastaba, la hundía en el colchón; el aliento a coñac y a rabia la mareaba. Sentía sus músculos y huesos triturados, pulverizados. Pero la asfixia no evitó que advirtiera la rudeza de esa mano, de esos dedos que exploraban, escarbaban y entraban en ella a la fuerza. Se sintió rajada, acuchillada; un relámpago corrió de su cerebro a sus pies. Gimíó, sintiendo que se moría” (LFDCH, p. 559).

Como ya sabemos, esta Urania ficcional no se murió por fuera, pero dudamos que no esté muerta por dentro. De todos modos y a pesar del carácter ya de por sí profundamente trágico de estas “pasión y muerte” ficcionales, Urania no fue ni la primera ni la última persona rajada, acuchillada, violada, pisoteada en la novela. La “historia” de Urania, trágica, repetimos, en todas sus dimensiones, es, en el fondo, un pretexto estético, artístico-narrativo, para contar otra historia, la del trujillismo, que es, a su vez, una serie de historias trabadas en una compleja y laberíntica red relacional en la que se entretajan: la misma historia de Trujillo; la de sus familiares más o menos cercanos; la de sus compañeros-marionetas, miembros del gobierno, la policía, el ejército y las atrocidades correspondientes; la de Joaquín Balaguer, presidente sempiterno; la de los asesinos/ajusticiadores de Trujillo; la de las hermanas Mirabal; en fin, son tantas las historiadadas, que sólo leyendo la novela satisfacemos parte de nuestra curiosidad estético-histórica. A leer, pues...

## BIBLIOGRAFÍA MÍNIMA

- Álvarez, Julia: **Something to Declare**. New York, Penguin Group, 1998.
- Diederich, Bernard: **Trujillo: The Death of the Dictator**. New Jersey, Markus Wiener Publishers Edition, 2000.
- Moya Pons, Frank: **Manual de historia dominicana**. Santo Domingo, Caribbean Publishers, 1999
- Vargas Llosa, Mario: **La Fiesta del Chivo**. Madrid, Grupo Santillana de Ediciones, S.A., 2001.

## NOTAS

1. ¿Aquiles, Héctor, Ulises, Eneas, Turno?
2. **La Fiesta del Chivo**, de Mario Vargas Llosa. Madrid, Grupo Santillana de Ediciones, S.A., 2da. ed. de 2001.
3. Hija de Trujillo y hermana de Ramfis.
4. Uranita, sin saberlo, estuvo a punto de no poder salir. Un poco antes de morir asesinado/ajusticiado, Trujillo se reunió con su recién nombrado presidente, Joaquín Balaguer, y ... “—¿Autorizó usted un par de semanas la salida al extranjero de la hija de Agustín Cabral? Los ojitos miopes del pequeño doctor Balaguer pestañearon detrás de los gandes espejuelos. “—En efecto, Su Excelencia. Uranita Cabral, sí. Las Dominican Nuns la han becado, en su universidad de Michigan. La niña debía partir cuanto antes, para unas pruebas. Me lo explicó la directora y se interesó en el asunto el arzobispo Ricardo Pittini. Pensé que ese pequeño gesto podía tender puentes con la jerarquía. Se lo expliqué todo en un memorándum, Excelencia. “—Las monjas la han becado porque saben que Cabral está en desgracia —murmuró [Trujillo], disgustado. Porque piensan que ahora servirá al enemigo” (LFDCH, p. 150).
5. Rafael Leonidas Trujillo Molina es asesinado/ajusticiado la noche del 31 de mayo de 1961.
6. “¿Eras un témpano, Urania? Sólo con los hombres. Y no con todos. Con aquellos cuyas miradas, movimientos, gestos, tonos de voz, anuncian un peligro. Cuando adivinas, en sus cerebros o instintos, la intención de cortejarte, de tirarse un lance contigo. A esos, sí, les haces sentir esa

frialdad polar que sabes irradiar en torno, como la pestilencia con que los zorrinos espantan al enemigo. Una técnica que dominas con la maestría que has llegado a tener en todo lo que te propusiste: estudios, trabajo, vida independiente. ‘Todo, menos en ser feliz’. ¿Lo hubiera sido si, aplicando a ello su voluntad, su disciplina, llegaba a vencer el rechazo invencible, el asco que le inspiraban los hombres en quienes despierta deseos? Tal vez. Hubieras podido seguir una terapia, recurrir a un psicólogo, a un psicoanalista. Pero, nunca habías querido curarte. Por el contrario, no lo consideras una enfermedad, sino un rasgo de tu carácter, como tu inteligencia, tu soledad y tu pasión por el trabajo bien hecho” (LFDCH, pp. 229-230).

7. Cuarta acepción del diccionario VOX: Oficio o ministerio lucrativo y poco trabajoso.
8. “Había sido el dominicano más buen mozo de su generación, pero, en las semanas, acaso meses que Agustín Cabral dejó de verlo, ese semi-diód cuya elegancia y apostura hacían volverse a mirarlo a las muchachas, se había vuelto una sombra de sí mismo” (LFDCH, p. 363). Se trata de todo un personaje en un contexto en el que todo el mundo es personaje: “Trujillo, en un viaje a Estados Unidos, se enteró que el pimpollo de los afiches era un tíguere dominicano. Lo mandó llamar y lo adoptó. Hizo de él un personaje. Su intérprete, porque hablaba inglés a la perfección; su maestro de protocolo y etiqueta, porque era un elegante profesional; y, función importantísima, el que le elegía los trajes, las corbatas, los zapatos, las medias y los sastres neyorkinos que lo vestían [...] —Sobre todo, le escogía las mujeres —la interrumpe Manolita— ¿Verdad, mami?” (LFDCH, p. 366).
9. Al entrar a la casa de Agustín (Cerebrito) Cabral, Manuel Alfonso no dejó de observar *pedofílicamente* a Uranita Cabral.
10. “¿Tú tenías catorce años, no? [comenta la prima Lucinda] [...] Lucinda sabe muy bien que son del mismo año. Habían dejado de ser niñas pero no eran todavía señoritas. —Tres o cuatro meses antes, me vino la regla por primera vez —susurra [Urania]” (LFDCH, p. 375).
11. “El crecimiento del imperio económico de Trujillo llegó a ser tan grande que, al final de su vida, él controlaba cerca del 80% de la producción industrial y sus empresas daban ocupación al 45% de la mano de obra activa en el país, lo que unido a su control absoluto del Estado, que empleaba el 15% de la población activa, hacía que un 60% de las familias dominicanas dependieran de una manera o de otra de su voluntad. Todo esto, unido a un sistema de impuestos y las contribuciones forzadas a favor del Partido Dominicano o del Gobierno, cuyos fondos él manejaba absolutamente, hace verosímil la observación de un testigo que llegó a decir que durante su gobierno se llegó al extremo de que los dominicanos no podían comer, calzar, vestir o alojarse sin que de alguna manera Trujillo o su familia [no] resultaran beneficiados. Desde un principio el Gobierno Dominicano fue una maquinaria al servicio de su engrandecimiento personal y la reconstrucción del Estado fue un pretexto para el enaltecimiento de su gloria (Moya Pons, p. 518). Más adelante, el mismo Moya Pons insiste: “Trujillo fue simplemente

trujillista, no nacionalista, como se ha dicho insistentemente, pues la nacionalización de diversas empresas extranjeras que él realizó, fue llevada a cabo en su propio favor y, aunque invertía normalmente sus beneficios en la creación de nuevas empresas, una parte sustancial de su fortuna fue depositada en bancos extranjeros calculándose que a su muerte su familia contaba fuera del país con unos 300 millones de dólares" (Moya Pons, pp. 524-525).

12. "Tú eres lo que más quiero en el mundo –le sonrió [Agustín Cabral]. — Lo mejor que tengo. Desde que murió tu mamá, lo único que me queda en esta vida. ¿Te das cuenta, hijita?"
13. Recuérdese que ambos Trujillos, el personaje novelístico y el gobernante extradiscursivo dominicano, estaban muy cerca de los 70 años. Urania apenas había cumplido los catorce.
14. En la realidad extradiscursiva, Arismendi ("Petán") Trujillo, hermano de Rafael Leonidas Trujillo Molina.
15. En la realidad extradiscursiva, muchos de los curas, especialmente del liderato católico dominicano, estuvieron, en lo fundamental, de parte de su Excelencia, durante treinta de los treinta y un años de la dictadura. Sólo cuando los Estados Unidos quiso deshacerse de un socio que se había vuelto inaceptable para la opinión internacional, la Iglesia tomó partida, pero los muertos, producto del asesinato de Trujillo, no pertenecieron de modo directo a las filas de la dirección de la Iglesia católica dominicana.
16. En esto no se equivocaba tampoco el Trujillo estradiscursivo: los líderes nacionales de la conspiración para asesinar/ajusticiar a Trujillo eran, en lo fundamental, gente muy allegada a él, incluyendo, entre otros, a su ministro de defensa, el General José René ("Pupo") Román Fernández, casado con Mireya, sobrina de Trujillo.

## LA INTERTEXTUALIDAD DEL COLOQUIO DE LOS PERROS DE CERVANTES

*Denis Madrigal*

La intertextualidad ha ocurrido siempre en la literatura quizás debido a dos poderosas razones: la psicología humana y la naturaleza propia de la literatura paródica como señala Dunn, —*parody involves intertextuality*.<sup>1</sup> Pero lo que sí parece pesar más en el asunto es la propia psicología humana y su tendencia a la imitación, lo que hace señalar al mismo Dunn que —**El coloquio de los perros and La ilustre fregona** *would be inconceivable without Lazarillo and Guzman de Alfarache*.<sup>2</sup> Aunque es cierto que los elementos estructurales de una obra pueden ser incorporados en otra como es el caso del **Lazarillo y el Guzmán de Alfarache**,<sup>3</sup> en **El casamiento engañoso y el Coloquio de los perros** de Cervantes encontramos una clase de intertextualidad interna que toma la forma de intersticios narrativos.<sup>4</sup>

Cervantes ha empleado el mecanismo de los intersticios literarios copiosamente en varias de sus obras como el **Quijote** y el **Persiles**, donde los mismos personajes fungen a veces de excelentes críticos literarios como es el caso de Auristela ante la larga narración de Periandro. Ese mecanismo narrativo tan empleado por Cervantes puede obedecer al deseo de entretener a sus lectores, pero también puede

deberse a su estadía en Argel por varios años y su inevitable contacto con la literatura narrativa árabe.<sup>5</sup> Es conocido por todos el estilo narrativo de **Las mil y una noches** en el que Scheznarda cuenta dentro de una historia varias otras historias concatenadas al sultán de Bagdad.<sup>6</sup> Este estilo, tan empleado en la literatura árabe, puede proceder a su vez de la literatura sagrada del Hadith. En efecto, la tradición islámica comprende el Hadith o narraciones que literalmente significa “él dijo”, y por consiguiente lo que Mahoma había dicho con el objeto de contestar a las dificultades que se le habían presentado, y la Sunnah “manera de hacer las cosas”, o lo que el Profeta y sus compañeros inmediatos habían hecho. El Hadith se transmitió al principio oralmente, y su autoridad (isnad) procedía de la cadena (sanad) de los narradores.<sup>7</sup> Muhamad Ibn Ishaq de Medina (151 a.h. y 768 a.D.) coleccionó muchos hadiths relacionados con la biografía de Mahoma, y finalmente Bukhari en el 261 de la hégira redujo a 3,000 el número de hadiths.<sup>8</sup>

En el **Casamiento engañoso** aparecen estos recursos literarios, pero se van multiplicando vertiginosamente una vez que se entra en el **Coloquio de los perros** que a su vez es un gran intersticio del **Casamiento**. Así se nos presenta el esquema de un núcleo cuajado de intersticios intertextuales (el **Coloquio**) que a su vez está contenido por otro (el **Casamiento**). Algunos de estos recursos literarios están desarrollados, otros simplemente sugeridos; los hay narrativos, pero la mayoría son morales y filosóficos, y algunos hasta lingüísticos. ¿Qué pudo motivar esta proliferación de intersticios en el **Coloquio**? Acaso el hecho de que fueran perros los protagonistas y que tuvieran el don del habla por sólo una noche, y en tan corto tiempo pudieran expresar todo lo que sabían y pensaban. Así parece expresarlo Cipión: “No más, Berganza, no volvamos a lo pasado; sigue que se va la noche, y no querría que al salir el sol quedásemos a la sombra del silencio”.<sup>9</sup>

Señalaremos los más importantes de estos intersticios

intertextuales narrativos en esta obra. En el **Casamiento** el soldado Campuzano, recién salido del hospital de la Resurrección, narra a Peralta la triste historia de sus amores con Estefanía (283), verdadera propietaria de la casa donde ambos vivían. Al descubrir Campuzano que había sido engañado por Estefanía, a la que a su vez había tratado de engañar (el engañador engañado), repite el refrán aquel que dice: "Pensóse Don Simueque que me engañaba con su hija la tuerta, y por el Dio, contrecho soy de un lado" (260). El refrán encierra toda una historia donde se narra el caso de alguien que queriendo casar a su hija tuerta, la casó con un manco. De esa forma, queriendo engañar resultó engañado.

El alférez le anuncia entonces al licenciado Peralta la insólita historia del coloquio entre dos perros que una noche escuchó mientras se encontraba en el hospital cuando "tomaba los cuarenta sudores" para curarse la sífilis transmitida por Estefanía. Peralta, incrédulo, exclama que: "Si se nos ha vuelto el tiempo de Maricastañas, cuando hablaban las calabazas, o el de Isopo (Esopo), cuando departía el gallo con la zorra y unos animales con otros" (294).

Como señalamos arriba, el **Coloquio** resulta ser el intersticio mayor del **Casamiento**, y el lugar donde se multiplican vertiginosamente y a propósito los otros intersticios. A Berganza y a Cipión se le ha concedido milagrosamente el don del habla por una noche, y el primero narra su accidentada historia al segundo. El diálogo pronto hace un paréntesis para alabar la fidelidad canina (300), y para tratar luego sobre las estadísticas del número de médicos graduados y de enfermos señalados por el estudiante de Alcalá (301). De allí Berganza hace la inferencia lógica que "o estos dos mil médicos han de tener enfermos que curar, o sería harta plaga y mala ventura, o ellos se han de morir de hambre" (308). Acto seguido Berganza cuenta a Cipión su historia en el matadero de Sevilla. Pero deja a la imaginación un amplio intersticio narrativo: "¿Qué te diría, Cipión hermano, de lo que ví en aquel Matadero, y de las cosas exorbitantes que en él pa-

san?" (302). Tanto se desvía de su narración que el prudente Cipión señala: "Menester será pedir al cielo nos conceda la habla siquiera por un año, y aún temo que al paso que llevas, no llegarás a la mitad de tu historia" (304).

Decide Berganza abandonar a su violento amo, y arriarse a un pastor de ovejas que lo nombra Barcino. Allí Berganza puede ocupar su memoria con los recuerdos del matadero durante sus siestas. Dando origen a otro intersticio implícito exclama: ¡Oh qué de cosas te pudiera decir ahora de las que aprendí en la escuela de aquella jifera dama de mi amo!" (306); Cipión señala entonces el haber oído decir a un gran poeta de los antiguos que era difícil el no escribir sátiras (*difficile est Satyram non scribere*, Juvenal, Sat. I), y a continuación sermonea contra la murmuración (307). En sus siestas Berganza se entretiene en hacer una profunda crítica literaria contra los fingidos pastores que pasaban sus vidas "cantando, tañendo con gaitas, zamponas, rabeles y chirumbelas" (307), y critica a Anfisio, Belisarda (ambos de Lope de Vega), y a Eliseo de la *Galatea* del propio Cervantes. La crítica está también dirigida contra Sireno, Diana y Felicia, todos personajes de Montemayor, lo cual arranca una alabanza de Cipión: "Aprovechándote vas, Berganza, de mi aviso, murmura, pica y pasa, y sea tu intención limpia, aunque la lengua no lo parezca" (308).

Pero Berganza por toda respuesta intercala ahora un chiste en su narración excusando así su tendencia a murmurar, y alude al tonto poeta Maulón miembro de la Academia de los Imitadores que al ser interrogado sobre el significado de *Deum de Deo* respondió que significaba "de donde diere" (308). De allí salta a criticar la veracidad de las obras literarias y sus fingidos pastores, hasta el punto que el prudente Cipión le aconseja: "Basta, Berganza, vuelve a tu senda y camina" (309).

Pronto descubre Berganza que los pastores eran los verdaderos lobos de sus rebaños, y que todos sus cuidados y diligencias habían sido en vano. Cipión aprovecha el momento

para filosofar, pero pronto vuelve a la narración afirmando: "Más quédese aquí esto, que no quiero que parezcamos predicadores, pasa adelante" (311). Ahora es Cipión quien se aparta de la narración con una disquisición teológica, y Berganza le recuerda que "todo eso es predicar, Cipión amigo" (312). Pero a continuación el mismo Berganza hace un florido discurso alabando la mansedumbre y la humildad (312).

La narración continúa volviendo al hilo central. Berganza entra en Sevilla a servir a un rico mercader, pero esto le trae a la memoria la fábula del asno de Esopo que quería acariciar a su amo como lo hacía su perro, sacando en claro que: "Las caricias y donaire en algunos no están bien en otros" (313). Afortunadamente Cipión lo vuelve de nuevo a la narración. Pero enseguida Berganza y Cipión se enfrascan en disquisiciones morales alejándose de la narración central. El mismo Berganza observa que a él "le acuden palabras a la lengua como mosquitos al vino" (315), y cree que el murmurar le viene de herencia a los humanos puesto que el mismo infante apenas puede hablar "la primera palabra articulada que habla es llamar puta a su ama o a su madre" (315). Así nos encontramos fuera del hilo narrativo una vez más.

Cipión ahora aconseja a Berganza regresar a la narración principal y a los hijos del rico mercader que estudiaban con los maestros de la Compañía de Jesús. Este hombre hace que Berganza exclame: "A Él me encomiendo en todo acontecimiento" (315), y enseguida da un remedio espiritual para los murmuradores. Con los hijos de este rico mercader va a la escuela, y aprovecha la ocasión para hacer un panegírico de los métodos pedagógicos de los jesuitas quienes "los reñían con suavidad, los castigaban con misericordia, los animaban con ejemplos, los exitaban con premios y los sobrellevaban con cordura" (316), lo cual es aprovechado por Cipión para hacer entonces una apología moral de los jesuitas.

Berganza pide licencia a Cipión para filosofar, y éste se

la concede aunque le advierte que puede ser “tentación del demonio esa gana de filosofar que dices te ha venido” (318). A continuación Berganza arremete contra los latinistas. Después comienza la historia de la negra, pero la interrumpe de nuevo porque desea saber el origen de la palabra filosofía (320) y contarnos la historia de Corondes el tirio que fue “el primero que puso y quebrantó la ley” (321). Aunque Cipión le advierte una vez más que no se desvie de su narración, Berganza discurre ahora sobre el tema de las dádivas y analiza el adagio erasmista de *habet bovem in lingua*, y nos lo explica diciendo que los griegos usaban una moneda con la figura de un buey, y cuando algún juez era sobornado con dinero, solían decir: “Este tiene el buey en la lengua” (322). Esto, claro está, nos aleja de la narración una vez más.

Regresa Berganza al hilo de la narración y nos cuenta su lucha con la negra, su final derrota y su apresurada huida. Pero una vez más decide disertar sobre la fortuna y sus cambios (323). Narra la aventura de la Colindre con el bretón. Luego insinúa la narración de un intersticio en la casa de Monipodio cuando siente la tentación de narrar:

”Lo que allí se trató, las cenas que cenaron, las peleas que se contaron, los hurtos que se refirieron... los vocablos tan exquisitos de que usaban... pero sería meterme en un laberinto donde no me fuese posible salir cuando quisiere” (329).

A continuación narra la aventura de los dos ladrones y el caballo de Antequera (311), el de los soldados a quienes sirvió como “perro sabio” (333-334), y el cuento de la bruja Cañizares quien lo confunde con el hijo de la bruja Montiel, transformado al nacer en perro por la poderosa bruja Camacha. Toda esta larga historia está continuamente interrumpida por tratados de teología, magia, psicología, ilusionismo y filosofía, a tal extremo que Berganza se queda ma-

ravillado del conocimiento de la bruja Cañizares y exclama: “¡Cuerpo de tal con la puta vieja! ¿Por qué no dejé de ser bruja, pues sabe tanto y se vuelve a Dios, pues sabe que está más pronto a perdonar pecadores que a permitirlos?” (342).

Durante veinte días Berganza convive con los gitanos de Granada, pero en su narración biográfica se vuelve atrás para analizar la magia de la Camacha concluyendo que “la Camacha fue burladora falsa, la Cañizares embustera, y la Montiel tonta, maliciosa y bellaca” (347). Regresa una vez más al tema de los gitanos aprovechando la ocasión para narrarnos la historia del gitano y el asno (348). Terminada la aventura con los gitanos, convive con los moros de Granada, y sugiere otros intersticios narrativos al decirle a Cipión que “cuanta y cuales cosas te pudiera decir, Cipión amigo, desta morisca canalla, si no temiera no poderlas dar fin en dos semanas” (349). Entre los moros conoce un poeta y un dramaturgo cuya obra transcurre en Roma durante la “mutatio caparum” que denota un intersticio interno puesto que se menciona el tema en el **Quijote**. Más tarde trabaja como entremesista improvisado, y sólo lamenta el no tener suficiente tiempo para contar lo que vio en el teatro y en la compañía de comediantes (354). Llega así a Valladolid donde decide trabajar con los perros de Mahudes donde conoce a su amigo Cipión. Y cuando parece que va a terminar, le pide licencia a su interlocutor para narrar otra aventura “porque el cuento es breve y no sufre dilación, y viene aquí de molde” (355).

El cuento del alquimista, del poeta, del matemático y del albitrista son en realidad cuatro cuentos más donde toca los escabrosos puntos de la piedra filosofal, la cuadratura del círculo, los preceptos literarios y los consejos del economista en materia de finanzas estatales (355-357). Finaliza con dos cuentos seguidos de moralejas. Estos son el del corregidor y el de la perra faldera (358).

Al llegar el día termina el largo e interrumpido relato de Berganza, pero Cipión nos promete más cuentos y proba-

blemente más intersticios narrativos al estilo de Schenarda en **Las mil y una noches**:

“Y con esto pongamos fin a esta plática, que la luz que entra por estos resquicios muestra que es muy entrado el día, y esta noche que viene, si no nos ha dejado este gran beneficio de la habla, será la mía, para contarte mi vida” (359).

No sólo finaliza el **Coloquio**, sino también el **Casamiento** del cual el primero, como señalamos anteriormente, es un gran intersticio. Todo en la obra respira diversidad, posibilidad, multiplicidad y fantasía: las muchas narraciones usadas como intersticios, el hecho de ocurrir en una sola noche, el carácter canino de los interlocutores, el engañador que resulta engañado, el elemento mágico, y hasta los muchos nombres de Berganza (Gavilán, Leoncillo, Barcino y Montiel) que reflejan sus oficios como ya señaló Rodríguez Chicharro<sup>10</sup>, la ambigüedad cervantina<sup>11</sup>, o la diversidad de posibilidades dentro de la misma obra. Todo esto enmarca la obra en una diversidad de intertextualidad que asciende a 56 y que la coloca entre las obras maestras del Príncipe de los Ingenios.

## NOTAS

1. Peter Dunn, “Cervantes de/reconstructs the Picaresque”, delivered at the Forham Cervantes Conference, Fordham University, December 7, 1979, p. 111.
2. *Ibid.*
3. Fernando Lázaro Carreter, **Lazarillo de Tormes en la picaresca**. Barcelona, Ariel, 1972, p. 193. Así piensa también Francisco Rico en **La novela picaresca y el punto de vista**. Barcelona, Seix Barral, 1970, pp. 113-114.
4. No queremos decir que Cervantes se abstuvo de emplear una intertextualidad externa puesto que ello ha sido demostrado por Américo Castro en **El pensamiento de Cervantes**. Madrid, Noguer, 1972, y por Carlos Blanco Aguinaga en “Cervantes y la picaresca. Notas sobre dos tipos de realismo”, NRFH 11 (1957), pp. 314-342.
5. Sobre su estadía en Argel ver Luis Astrana Marín, **Vida ejemplar y heroica de Miguel de Cervantes Saavedra**. Madrid, 1958, Jean

- Carvaggio, **Cervantes**. Madrid, Espasa-Calpe, 1987, y Rosa Rossi, **Escuchar a Cervantes**. Valladolid, Ámbito, 1988.
6. Ibn Hazan en el **Collar de la paloma** no sólo intercala historias en su tratado erótico-moral, sino también un buen número de poesías. En la literatura medieval española la alcahueta Trotaconventos y la monja Garofa del **Libro del buen amor** intercalan varias historias en su narrativa, lo que hace pensar a Rosa Lida de Malkiel que se debe a la influencia de la literatura árabe o a las maqamats hispanohebreas. María Rosa Lida de Malkiel, **Juan Ruiz**. Buenos Aires, Eudeba, 1973, p. 298.
  7. John Alden Williams, **Islam**. New York, George Braziller, 1962, p. 58.
  8. Ejemplo de algunos de estos hadiths son los siguientes: "Wahb ben Kaysan told me that Ubayd said to him the Apostle would pray in seclusion on Mount Hira each year for a month..." Alfred Guillaume, **The Age of Muhamed**. Oxford, 1955, p. 105. "Abu Horaira dijo: El mensajero de Alá, que la paz y la bendición de Alá sean con él, ha dicho: Es cortés que un hombre acompañe a su huésped hasta la puerta de la casa". Mahoma, **El Corán**. Madrid, Juan Bergua, editor, 1970, p. 50.
  9. Miguel de Cervantes, **Novelas ejemplares**, ed. Harry Sieber. Madrid, Cátedra, 1987, p. 333. Desde ahora citaremos por esta edición.
  10. César Rodríguez Chicharro, "Los nombres propios en las novelas ejemplares", PH 1967, No. 42. El mismo "perro sabio", pasado por alto por Chicharro, pudiera ser el "sabio moro Cide Hamete", pues la palabra "perro" era usada por árabes y cristianos para nombrarse mutuamente. Ver Leo Spitzer, **Lingüística e historia literaria**. Madrid, Gredos, 1982, p. 135, donde cree que Cervantes hace uso de un perspectivismo lingüístico con la finalidad de revelar la multivalencia o polinomasia de que están dotadas las palabras para las distintas mentes.
  11. Manuel Durán, **La ambigüedad en Cervantes**. México, Universidad Veracruzana, 1960, y F.W. Locke, "El sabio encantador: el autor de Don Quijote" en **Symposium**, Vol. XXIII, No. 1. Spring, 1969.

## AGAMENÓN EN LA ILÍADA: LA CRISIS POLÍTICA DE LA FEDERACIÓN AQUEA

*Aurelio A. García Archilla*

**A**gamenón, personaje de gran relevancia en **La Ilíada**, es un estudio de contradicciones. Es hasta cierto punto sorprendente cómo para muchos eruditos, no parece ser de gran relevancia el hecho de cuán profundamente su habilidad para guiar la expedición aquea y traer la victoria contra Troya es puesta en duda por el texto homérico. ¿Es Agamenón, en su controversia de liderazgo con Aquiles, una exploración de la crisis de la monarquía griega durante la Edad Oscura? Sin lugar a dudas, la posibilidad merece mayor exploración.

La crisis que da comienzo a la obra, la cólera del Pelida Aquiles, se desencadena “desde que se separaron el Atrida, rey de hombres, y el divino Aquileo” (I, 6).<sup>1</sup> Criseida, botín más precioso del reciente saqueo, es objeto de un intento de redención de parte de su padre, el sacerdote Crises. Según el código guerrero de esta y otras sociedades belicosas de estirpe indoeuropea, lo lógico y oportuno sería cambiarla por un abundante rescate. La razón de ser de la toma de rehenes no es otra sino su valor pecuniario, que a la vez representa el honor adquirido en la proeza guerrera. Corresponde entonces admitir el rescate. A esto están dispuestos los aqueos todos, menos Agamenón: “a quien no plugo el acuerdo”. Agamenón se irrita inexplicablemente. Hay que interpretar sus acciones. Falla en honrar los códigos de conducta triplemente:

deshonra al anciano en cuanto anciano, lo deshonra en cuanto sacerdote de Apolo, lo que provoca la mayor crisis, y constituye una falta contra el dios mismo, y lo deshonra en cuanto suplicante que en derecho requiere redimir la rehén con un rescate abundante.

La peste que Apolo desencadena en contra de los aqueos respondiendo a los requerimientos del sacerdote precipita una enorme crisis. Como resultado, Aquiles convoca al ágora a los aqueos. ¿Representa este hecho un desafío de la autoridad de Agamenón? Aunque parece ser apropiado que otros convoquen la asamblea de guerreros, no cabe duda que levanta una duda sobre la presteza del liderato del atrida el que no se haya tomado él mismo la iniciativa.<sup>2</sup>

Calcante el testórida, adivino, responde al requerimiento de Aquiles de que se determine la causa del enojo de Apolo. El agorero está dispuesto a revelar la información, si es protegido de la ira del responsable de la crisis: "Un rey es más poderoso que el inferior contra quien se enoja; y si bien el mismo día refrena su ira, en su pecho guarda luego rencor hasta que logra ejecutarlo" (I, 80). Agamenón es caracterizado desde el principio, por tanto, como un colérico, de motivaciones inciertas. Queda claro en el texto subsiguiente que esto es así. Agamenón se enfurece tremendamente ante la acusación de ser el responsable de la crisis. Su respuesta a Calcante demuestra que la contienda tenía antecedentes. Muy en contra suya, Agamenón consiente en devolver a la joven, por el bien común. Pero no está dispuesto a perder cara, ni honor, quedándose sin recompensa. Exige entonces que se le otorgue otra.

Es imposible hacerlo así, responde Aquiles. Los bienes del saqueo están ya distribuidos y no pueden ser recogidos. Queda como posibilidad el que se le pague posteriormente. Lo que Aquiles plantea es un conflicto de intereses en Agamenón. Éste está dispuesto a sacrificar el bien común, y en particular la armonía de la expedición, por defender su status como soberano máximo, y su fortuna personal. Cuan-

do Agamenón demuestra lo válido de la acusación amenazando con arrebatarse la recompensa a cualquiera de los grandes líderes, Aquileo hace explícitos los cargos. Los aqueos han venido a la guerra por una cuestión personal de los atridas: el rapto de Helena. Agamenón “no fija en esto la atención, ni por ello se toma ningún cuidado”. Y saca inmediatamente el resentimiento de que aunque el peso de la guerra lo lleva él, siempre la recompensa de Agamenón es mayor. La crisis de liderato está planteada: ¿Es apropiado que Agamenón sea el líder? ¿Tiene el rey las capacidades morales y de carácter para conducir la expedición exitosamente? ¿Está dispuesto el atrida a sacrificar sus propios intereses ante el bien común de la expedición? ¿Puede preservar la unidad y armonía del liderato? La respuesta a esas preguntas parece inclinarse a la negativa, o por lo menos queda como interrogante para el resto de la trama.

En su siguiente discurso, Aquiles especificará aún más los cargos: Agamenón es incierto en su liderato (“ebrio”), cobarde (“corazón de ciervo”), fanfarrón (“ojos de perro”). No pelea con los guerreros (esta acusación no queda del todo nulificada por su subsiguiente aristía). Es un arrebatador de los dones de otros para afirmar su autoridad. Es Néstor quien tiene que intervenir, y su discurso reconoce la situación como una crisis de liderato: no corresponde a Aquiles el disputar de tú a tú con el rey (I, 275-284). Aquiles todavía más anuncia su retiro en términos de desafío a la autoridad del atrida: “manda a otros, no me des órdenes, pues yo ya no pienso obedecerte”.

El segundo canto comienza con el engaño de Agamenón por parte de Zeus. Como parte de su plan para demostrar que los aqueos no pueden tener éxito sin Aquiles, el cronida motiva a Agamenón a reiniciar la lucha. Por tanto, el Sueño anuncia a Agamenón que el rey de los dioses dispone que ahora lleve a los aqueos a la victoria. Aunque el engaño divino parecería exculpar a Agamenón de toda responsabilidad por su mal lectura de la situación, no obstante es llama-

do “insensato” en el texto. Una segunda decisión nos llevará a cuestionar el liderato del atrida. Éste decide probar a sus ejércitos: “les aconsejaré que huyan en las naves... y ustedes procurad detenerlos”. Según R.M. Frazer, esta es una táctica usada por los reyes que se comprueba en otros textos literarios griegos.<sup>3</sup> El rey enuncia una postura para ser refutado en el consejo, obteniendo el enardecimiento del ánimo de los guerreros. No obstante este entendimiento, en términos de la progresión de la trama es difícil justificar su presencia en este preciso contexto, si no se toma en cuenta que subraya la inconstancia del liderato de Agamenón y su incapacidad.<sup>4</sup> Por lo menos, Agamenón debió haber estado consciente de que la reacción sería la rápida huida de los aqueos a sus naves. Pero esto lo toma por sorpresa. Se requiere la rápida acción de otros grandes líderes: Atenea mueve a Odiseo para que intervenga y recoja nuevamente las tropas. El mismo discurso de Agamenón narrando sus deseos de regresar, aunque sea uno fingido, es el primero en una serie de llantos del rey, que ocurren regularmente cuando los aqueos se encuentran presionados y en apuros. Difícilmente estas situaciones, sean o no estrategias legítimas de liderato, serán conducentes a establecer la valía de la jefatura del atrida.<sup>5</sup>

En el mismo canto, el discurso de Tersites, vuelve a poner en duda la capacidad de Agamenón. Su demostración subraya la codicia de Agamenón, y su culpabilidad: su incapacidad ha causado complicaciones innecesarias: “No es justo que, siendo el caudillo, ocasiones tantos males a los aqueos” (II, 234). Tersites es refutado, pero no a base de que sus argumentos sean falaces, sino sobre dos bases: primero, que no tiene capacidad moral para desafiar al rey: “no creo que haya un hombre peor que tú entre cuantos han venido a Ilión con los atridas”, y segundo, que la crisis no nos permite cuestionar ahora el liderato del rey: “No sabemos con certeza aún cómo acabará esto”. La figura de Tersites es importante, porque su discurso corre paralelo a los argumentos de

Aquiles. Constituye entonces una embarazosa reiteración de la fea realidad acerca de Agamenón. El hecho de ser llamado violentamente no indica simplemente una escena cómica; por dentro corre una incertidumbre y embarazo, un temor de que la raíz del choque con Aquiles, el carácter deficiente del atrida, sea un problema más serio y contraproducente de lo que la asamblea de nobles quisiera pensar.<sup>6</sup> Tras esto, el canto prosigue según el plan para provocar a valor a los guerreros: primero Odiseo, luego Néstor refuta a Agamenón, arengando las tropas para que luchen. Sin embargo, hay necesidad de apuntalar el liderato de Agamenón: “¡Atrida! Tú como siempre, manda con firme decisión a los argivos en el duro combate”.

En el canto cuarto, cuando Menelao es herido, a primera vista seriamente, Agamenón se acongoja. Pero no es misericordia ni amor hacia su hermano lo que lo mueve, sino el temor a ser objeto de burla por su falta de liderato. Afirma que sería su gran pesar y oprobio, si Menelao muere, pues el enemigo dirá, que cumpla así Agamenón todas sus venganzas. Habiendo traído un ejército tan lejos para devolverle la honra a su hermano, ahora lo estaría dejando muerto en tierras lejanas. Esto levanta otra preocupación sobre el carácter de Agamenón: ¿Es capaz de compasión? El mismo nombre de Aquiles levanta fuertemente el tema de la pena y la compasión en *La Ilíada*.<sup>7</sup> En última instancia viene a ser una virtud recomendada. Aquiles falla moralmente en su ira porque no se apiada de los aqueos, sus compañeros. Luego falla en su deber religioso al no apiadarse de Héctor. Sólo se reivindica cuando siente piedad hacia Príamo y los troyanos. Por tanto, el asunto de la piedad es un elemento crucial de un carácter balanceado en la obra. Pero Agamenón no parece ser capaz de piedad ni ante su hermano. Prima siempre en él el interés propio y la preocupación por su *status* social. En otras escenas, Agamenón no se distingue por su compasión, sino todo lo contrario. Así, en el canto sexto, cuando Menelao captura a Adrasto, y éste suplica merced,

Menelao se compadece, pero Agamenón lo increpa y se opone a la misericordia: “¡Ah, bondadoso!, ¡Ah, Menelao! ¿Por qué así te apiadas de estos hombres?” (VI, 55). De forma similar, en su aristía, Agamenón se rehúsa a conceder misericordia a los hijos de Antímaco, usando nuevamente como excusa las injurias inferidas a Menelao (XI, 122-142).

En el canto cuarto queda también demostrada la incapacidad de liderato de Agamenón. Cuando pasa a exhortar a los guerreros, especialmente al liderato, a que luchen con valor, sus imprecaciones son tan cortantes que ofenden y obtienen un resultado contraproducente. Odiseo responde al ser llamado medroso por el atrida, causando que éste comprenda que está ofendiendo al guerrero y se tenga que disculpar: “No ha sido mi intento ni reprenderte en demasía, sí darte órdenes. ... Pero ve, y si te dije algo ofensivo, luego arreglaremos este asunto” (IV, 359). Parece haber aprendido de la experiencia con Aquileo, pero no tanto, pues repite una vez más el mismo error. Al increpar a Diomedes, éste prudentemente escoje no ripostar. Pero Capaneo lo trata de enbustero (IV, 404). Diomedes reconoce que la responsabilidad del resultado recae en Agamenón, y por tanto decide no darse por ofendido. No obstante, esto no quita que sobre el atrida quede reflejada la duda de su imprudencia.<sup>8</sup> De hecho, Diomedes le sacará en cara su insulto al atrida a su debido tiempo.

Un canto que refleja poderosamente sobre el carácter de Agamenón es el noveno. Al comenzar los aqueos están en grandes dificultades, y Agamenón se siente impotente. Su sugerencia es que “Huyamos a las naves a nuestra patria tierra, pues ya no tomaremos a Troya”. Al contrario de la vez anterior, aquí no se trata de un plan premeditado, sino de la carencia de temple moral del atrida en las crisis. Diomedes es el primero en ripostar, aludiendo al insulto que previamente le infirió el atrida. Luego pone el dedo en la llaga: Zeus “te concedió que fueras honrado como nadie por el cetro, y te negó la fortaleza, que es el mayor de los pode-

res" (IX, 38). El tópico del discurso es el valor y la cobardía, así que sin duda Diomedes se tiene que referir a la falta de fortaleza moral del atrida, es decir, a la cobardía de Agamenón.<sup>9</sup> Inmediatamente Néstor avala discretamente su discurso y procede a anunciar que se tomará la iniciativa en arreglar las cosas. De hecho, de ahora en adelante los planes para obrar la reconciliación de Aquiles serán diseñados por él. Es Néstor quien sugiere que descansen y conferencien en un banquete. Le recuerda a Agamenón que parte de sus funciones es aconsejarse con los demás. "Por esto debes exponer tu opinión y oír la de los demás y aún llevarla a cumplimiento cuando cualquiera, siguiendo los impulsos de su ánimo, proponga algo bueno; que es atribución tuya ejecutar lo que se acuerde" (IX, 99-101). Le saca en cara que en lo de Briseida no siguió su consejo. Tan pronto Agamenón ofrece recompensar a Aquiles, es Néstor quien esboza el plan a seguir. Él sugiere la embajada, él los nombra: "Ea, elijamos esclarecidos varones que cuanto antes vayan a la tienda del Pelida. Y si quieres, yo mismo los designaré". En el momento de esta crisis, a Agamenón le ha fallado el temple, y otros han asumido la valentía (Diomedes) y el liderato administrativo (Néstor).

Esta escena es importante, porque se reconoce la falla de Agamenón en provocar la ira de Aquiles, aunque se haga discretamente. Posteriormente será un dios, Poseidón, quien lo plantee casual, pero llanamente: "Aunque el héroe Atrida, el poderoso Agamenón, sea el verdadero culpable de todo, no nos es lícito dejar de combatir" (XIII, 112-115).

La incapacidad de razonamiento de Agamenón queda también subrayada en la escena de reconciliación con Aquiles, donde el atrida es incapaz de aceptar su responsabilidad. En su discurso afirma: "Muchas veces los aqueos me han dirigido las mismas palabras, increpándome por lo ocurrido, y yo no soy el culpable, sino Zeus, la Parca y Erinis, que vaga en las tinieblas; los cuales hicieron padecer a mi alma durante el ágora, cruel ofuscación el día que le arreba-

té a Aquileo la recompensa. Mas ¿qué podía hacer? La divinidad es quien lo dispone todo". (XIX, 85-92). Sólo al final del discurso hay un mínimo reconocimiento de culpa: "Ya que falté y Zeus me hizo perder el juicio...".

Dos alusiones más demuestran la inconstancia de Agamenón. La primera ocurre cuando Aquileo celebra los juegos fúnebres en honor de Patroclo. Allí, aparentemente para evitar problemas, Aquiles concede la presea por el arrojado de la lanza al atrida, dando por sentado que él es el mejor. La prueba en sí no se efectúa. ¿Está consciente Aquiles que el ánimo de Agamenón no consiente aún ninguna posibilidad de desprestigio? La omisión de la prueba ciertamente imposibilita que el atrida vaya a perder. La segunda alusión ocurre cuando Príamo es levantado del lecho frente a la tienda de Aquiles en el Canto XXIV. Aquiles teme que Agamenón se entere de que ha decidido devolver el cadáver de Héctor. Más explícito aún lo es Hermes, quien advierte a Príamo que si lo descubre Agamenón, requerirá un rescate enorme por el rey. Nuevamente Agamenón queda caracterizado como codicioso.

\* \* \*

En resumidas cuentas, muy bien se puede argumentar que Agamenón es representado a través de **La Ilíada** como un hombre incapaz de gobernar. Tiene múltiples fallas morales, pero sobre todo su codicia y egoísmo confligen con su deber de liderar a los aqueos. Estos lo siguen más que nada porque no es posible cambiar de caballo a mitad de cruce del río. Hay que mantener el orden, y Agamenón lo representa. La única alternativa de liderato la representa Aquiles. Pero su cólera ha hecho del conflicto uno insoluble; el tranque no se resuelve sino con el cumplimiento de la moira del Pelida. No obstante, queda el problema: ¿Por qué es Agamenón tan inepto? Hay varias respuestas posibles. Sencillamente puede ser ésta la constancia de la tradición oral. También puede

ser la explicación de por qué a los aqueos, ostensiblemente tan superiores a los troyanos, se les hizo tan difícil vencer a Ilíon. Pero además, el personaje de Agamenón puede bien reflejar la crisis de la Edad Oscura, en que ha cesado el predominio de la monarquía micénica, y aún no ha surgido el régimen de la polis.<sup>10</sup>

Entre uno y otro modo de gobierno, la estructura del gobierno colectivo de los nobles guerreros típica de la cultura tribal indoeuropea, es lo queda reflejado en la obra. Agamenón, sin embargo, no funciona efectivamente en su rol de *Primus inter pares*.<sup>11</sup> Es la constancia y la prudencia de otros líderes la que hace posible mantener la cohesión de la expedición aquea. En cierta forma, la persona de Agamenón justifica a Aquiles en su conflicto con la autoridad, si bien no excusa su extralimitación.

Es difícil entender cómo en el juicio de varios críticos no se enfatiza la incapacidad radical de Agamenón, aunque ésta parece estar bien planteada en la obra. Son muy escasos los pasajes en que el atrida es verdaderamente avalado como líder político. Por ejemplo, Elaine Strong Skill, editora de los *Cliffs Notes* sobre **La Ilíada**, señala adecuadamente que el que ostente el papel de rey no significa que Agamenón esté cualificado. Sus emociones gobiernan decisiones críticas. No se aconsejó debidamente al tomar a Briseida. A pesar de tener buenas cualidades (menciona su devoción a Menelao), el atrida está “plagado de otros rasgos que socavan su buenas cualidades y le crean problemas”. Agamenón se deprime, es terco, cobarde e inmaduro. La autora detecta cierto crecimiento en Agamenón, no obstante.<sup>12</sup>

El problema que provee esta evaluación es que no registra adecuadamente lo crucial de estas fallas. Agamenón es un problema de liderato andante. Su figura contrasta con la valentía de Diomedes, la prudencia de Néstor, el autosacrificio de Patroclo y la humanidad de Héctor. Dos de los grandes personajes de la obra, Patroclo y Héctor se parecen en que se levantan por encima de su estatura guerrera natural en sa-

crificio por los suyos, son personajes eminentemente simpáticos. Ambos se parecen en que tratan bien a las mujeres, a Briseida y a Helena respectivamente, que han sufrido mucho en la guerra. Agamenón contrasta aún en esto con ellos, pues quiere a Criseida porque no es inferior a su esposa Clitemnestra, hacia la cual no da ninguna muestra clara de afecto o de respeto. Las fallas de Agamenón no son casuales sino que sirven para contrastarlo marcadamente con los personajes más atractivos de **La Ilíada**.

El punto crítico del carácter de Agamenón, como bien señala George Loutro,<sup>13</sup> es que sus acciones ponen en tela de juicio el valor del código guerrero. La verdadera crisis espiritual de Aquiles, que le hace considerar el sentido de su vida, tiene que ver con su función dentro del código. Si el código es subvertido, ¿de qué sirve luchar? Esta es la cuestión profunda que Aquiles plantea en su respuesta al discurso de Odiseo en el Canto IX (307-429). El cuestionamiento del código no es posible sino por la arbitrariedad de Agamenón. En cierta forma, uno se debe preguntar si **La Ilíada**, a la vez que celebra el heroísmo de la Edad Oscura, no presagia la disolución de sus estructuras políticas.

La caída de la monarquía centralizada en la época micénica abre las puertas a un caos transicional que va apuntando hacia el surgimiento de la polis y su eventual democratización. Como apunta Jean-Pierre Vernant:

Desaparecido el ánaξ, que, por la virtud de un poder más que humano, unificaba y ordenaba los distintos elementos del reino, surgen nuevos problemas: ¿cómo puede nacer el orden del conflicto entre grupos rivales, del enfrentamiento de las prerrogativas y de las funciones opuestas?, ¿cómo puede una vida común apoyarse en elementos dispares?<sup>14</sup>

Más adelante señala el autor que toda rivalidad presupone elementos de igualdad. Y esta mentalidad de igualdad caracteriza la mentalidad de la sociedad guerrera de

Grecia. El ágora reemplaza la fortaleza como el espacio cívico principal.<sup>15</sup>

Ésta de hecho es la situación que refleja **La Ilíada**: un conflicto de poderes que produce un cuestionamiento de los valores de la sociedad guerrera y del código heroico.<sup>16</sup> Agamenón traiciona la igualdad básica que hace funcionar la sociedad guerrera, haciendo posible una meditación sobre las implicaciones del Código.<sup>17</sup> Ante el cuadro mayor del inmenso sufrimiento humano que implica la guerra, ¿es aceptable vivir y morir por estas reglas? ¿Encauza debidamente el código los valores de la humanidad, tales como la compasión, el amor familiar, la solidaridad entre los hombres, la humanidad de la mujer?<sup>18</sup> ¿Puede uno ser debidamente humano y seguir el código? Este es el cuestionamiento que levanta la cólera de Aquiles, cólera que sólo es posible ante el desorden causado por la personalidad de Agamenón. La ineptitud de Agamenón, por tanto, es un punto de arranque crucial no sólo para la trama de **La Ilíada** sino para su profunda meditación sobre el significado de la vida humana.

## NOTAS

1. Todas las citas se han tomado del texto de la cuarta edición castellana de la Editorial de la Universidad de Puerto Rico. Se cita según la numeración marginal de líneas en la traducción.
2. "That Achilles calls the assembly is something of an indictment of the inactivity of Agamemnon. He has, one supposes, the same right to call an assembly as any other Greek chief at Troy but, for the purposes of this expedition, everyone is notionally subject to the sway of Agamemnon (see 16 n.). This action is the proximate cause of Achilles' confrontation with Agamemnon". Simon Pulleyn: **Homer. Iliad Book One**. Oxford University Press, 2000, p. 140.
3. Dice Frazer: "Agamemnon's proposal to test the men seems perverse, and the words 'a customary procedure' (73) are usually interpreted as an attempt to excuse it. But, as schol. bT and Neske say, Agamemnon is offering a well thought-out plan. He aims to arouse the spirits of the men by showing his own discouragement, expecting one of the leaders now in the council to speak out against him convincingly. Thus every one will be inspired to continue the war. We can compare how later in Book 9, when Agamemnon again proposes going home, Diomedes successfully opposes him, saying that is 'a customary procedure' ". R.M. Frazer: **A**

**Reading of the Iliad**, (Lanham, Mass.: University Press of America, 1993), p. 39. Con todo y eso, sin embargo, la movida le queda bien mal a Agamenón, y por tanto queda injustificable su impericia.

4. G.S. Kirk, en **The Songs of Homer** (Cambridge: University Press, 1992), considera como yo esta estrategia una irracional. Llama esta situación "a grossly illogical turn of events", y describe la idea de Agamenón como una "unheralded and quite senseless suggestion" (p. 216). Para este autor, las inconsistencias son suficientes para sugerir una dificultad de transmisión textual.
5. Para Mabel L. Lang, sin embargo, hay una función literaria para la prueba de las tropas de parte de Agamenón. Consiste en un paralelismo sistemático entre la ira de Aquiles y la historia guerrera. Como Agamenón "probó" a Aquiles en su disposición en ir a la guerra al arrebatarle a Briseida, así prueba las tropas en su disposición de pelear. ["War History into Wrath History", en **The Ages of Homer**. Jane B. Carter y Sarah P. Morris, eds. (Austin University of Texas Press, 1995)], p. 151. Hay paralelismo en que ambos rehúsan, pero esto no afecta el argumento nuestro; más bien enfatiza lo contraproducente de las acciones de Agamenón en términos del progreso de la campaña.
6. En esto coincide N. Postlethwaite: "Thersites echoes Achilles' complaint that Agamemnon is content to sit back and allow others to do the fighting and to accumulate the spoil for him. If we are correct in identifying the hierarchical dispute as lying at the heart of the quarrel in **Iliad 1**, then we may again see here evidence that the speech of Thersites is rehearsing the main elements of that dispute, with an obvious acknowledgement of the correctness of Achilles' stance". "Thersites in the Iliad", en **Greek and Roman Studies, vol. IV: Homer**. Ian McAuslan and Peter Walcot, eds. (Oxford University Press, 1998), p. 89. La conclusión del artículo subraya este tema. Afirma que el discurso de Tersites no es una mera parodia de la disputa de Aquiles con Agamenón, sino que es un cuidadoso repaso y comentario sobre la reyerta. Representa la desmoralización de los soldados de fila ante la retirada de Aquiles y los mimidones, y la falta de confianza en el comandante en jefe, Agamenón. (p. 95).
7. Uno de los autores que enfatiza la importancia de la misericordia como parte del código guerrero mismo es Graham Zanker en **The Heart of Achilles** (Ann Arbor: University of Michigan Press, 1996), p. 25. Ver también el significativo artículo "Structures of Care in the *Iliad*", por M. Lynn-George en **Classical Quarterly** 46, 1-26 (1996).
8. "¡Atrida! Comenzaré combatiéndote por tu *imprudencia*", dice Diomedes, "como es permitido hacerlo, oh rey, en el ágora". (IX, 32).
9. Nótese, de paso, el paralelismo entre este discurso y el anterior de Agamenón contra Aquiles. Así como Agamenón llamó a Aquiles cobarde al anunciar que no pelearía ("Huye, pues, si tu ánimo a ello te incita", I, 173), Diomedes llama ahora cobarde a Agamenón: "Si tu corazón te incita a regresar, parte" (IX, 41).
10. Este es un fructífero y apasionante tema, bien tratado por Dean Hammer en "The Politics of the Iliad". (**The Classical Journal**, vol. 94, no. 1

[oct-nov. 1998]). Para él, todo el proceso en **La Ilíada** debe ser visto como político, aunque no haya aún la estructura formalizada de la polis. El mundo homérico, a la luz de nuevas teorías sociológicas, debía ser visto como un sistema social funcional (p. 5). La sociedad homérica representa una transición entre dos formas organizadas: "Homeric society corresponds, argues Donlan (1993: 155), to the stage of a 'ranked society', which is an 'evolutionary stage between 'egalitarian' and 'stratified' [or 'state'] societies" (Ibid.). A mí me parece que sin duda, esto se cae de la mata. La asamblea de nobles homérica es una proto-polis. El proceso de evolución político es lo que enmarca la crisis provocada por la ambigüedad de Agamenón. A esta conclusión se aproxima también Hammer: "And we see, within the Achaian community, the formation of otherwise independent aristocratic households into an interdependent social organization with its own political assembly, social hierarchy, and religious rituals. In the space constituted by these assemblies, we see the emergence of a broader set of questions about community life: attempts by the community to redress the culpability in Agamemnon's actions, decisions about military strategy, ..." (p. 13).

11. Agamenón es primero entre pares en cuanto a la asamblea de nobles, sin lugar a dudas, o no sería posible la disputa con Aquiles. La función del rey dentro de la asamblea misma es señalada por el mismo Néstor corrigiendo al atrida: su deber es acogerse al consejo más prudente de los demás. Sin embargo, también hay una función real de primacía que Agamenón mezcla y confunde con la de líder del consejo de nobles y co-reyes. La segunda función tiene que ver con su título de *basileus*: "In the **Iliad**, Agamemnon is referred to as *basileus* more often than any other individual, naturally as the greatest of all *basilêes*, but other leaders of the Achaian army, too, are described as *basilêes*, most often as members of Agamemnon's council". [N. Yagamata: "*anax* and *basileus* in Homer". **Classical Quarterly** 47, pp. 1-14, (1997). Señala además que a menudo Agamenón es llamado *anax* en el texto, cuando los pares quieren recordarle sus deberes. *Anax* se refiere más bien al líder como gobernante de la casa, mientras que *basileus* es el rey en funciones internacionales, y especialmente en cuanto al código guerrero se refiere al privilegio de recibir dones y realizar los deberes correspondientes (Yamagata, pp. 10 y 11). También Zanker nota que el conflicto es posible por lo parejo de los contrincantes: "The conflict between Achilles and Agamemnon is particularly charged for a number of reasons. It is a conflict between near equals, a situation heralded by the seventh line of the whole poem, when, in an impressive deployment of traditional phraseology for an effect of unique significance, Agamemnon is presented with is standing epithet 'king of men', which establishes his preeminence in rank, and Achilles is styled as brilliant, *dios*, which emphasizes his active *aretê* as a hero-warrior" (pp. 75-76).
12. **Cliff's Notes on Homer's The Iliad**, Gary Carey, M.A., ed. (Lincoln, Nebraska: Cliff Notes, Inc.: 1989), pp. 45-47.
13. **Homer's The Iliad**. Barron's Book Notes. Barron's Educational Series, Inc., 1984, p. 12.

14. Jean-Pierre Vernant: **Los orígenes del pensamiento griego** (Barcelona. Paidós, 1998), p. 57.
15. Igualmente, la estructura cuasi-feudal de la confederación aquea frente a Troya, anticipa la formación política posterior de la polis urbana. La época de Agamenón se coloca así entre dos tiempos: la antigua monarquía micénica y la eventual democracia local. De ahí la tensión entre la visión confederativa básica, y la autocracia que parece querer imponer el *atrida*. Pero sin duda ya esto es una estructura *política* como bien señala Kitto, al iniciar su discusión de la polis griega con **La Ilíada**: “En **La Ilíada** distinguimos una estructura política, al parecer, no fuera de lo común; una estructura que puede considerarse como una forma adelantada o degenerada de organización tribal, según se prefiera. Hay reyes, como Aquiles, que gobiernan su pueblo, y existe el gran rey, Agamenón, rey de los hombres, que es algo así como un gran señor feudal. Tiene la obligación, establecida por el derecho o la costumbre, de consultar a los demás reyes o caudillos en los asuntos de interés común. Ellos integran un consejo regular y en sus debates el cetro, símbolo de la autoridad, es tenido por el que habla en ese momento”. (H.D.F. Kitto, **Los Griegos**. (Buenos Aires: EUDEBA, 1997), pp. 87-88. Kitto señala bien el carácter tradicional de esta política, pero falla un tanto en no percibir la necesidad de una igualdad esencial, al menos en términos de la trama de Homero. Tal vez su metáfora medieval lo desvía en ese sentido.
16. Dice al respecto Zanker: “The complex conclusion from all this seems inevitable. Achilles’s special awareness of the significance of death has almost totally undermined his drive for *timê* and for the resultant *kleos* traditionally thought to offer compensation for the hero’s death. Achilles’ experience at the hands of Agamemnon has shown that of itself, *timê* is a liable commodity. The two discoveries effectively deprive Achilles of any strong reason within the system’s honor-based incentives for heroic action” (p. 91).
17. Sobre el tema de la igualdad, dice Graham Zanker: “Nestor makes Iliadic thought on the kingship quite clear when he urges Achilles to remain loyal to his king in book 1. The naked reason why Achilles should act loyally is that Agamemnon is ‘stronger since he rules over more men’ (1.281). The legitimation of Agamemnon’s position is his superior *timê* as a king to whom Zeus has given *kudos* (278f.). Entonces, Agamenón ha fallado esencialmente en no reconocer la igualdad de status de Aquiles: “[T]he instability of the arrangement is most clearly expressed in Achilles’ complaint that Agamemnon, because of his higher status and sway (*kratos*, 16.54), has robbed him, though an equal (16.53), and is thus presuming to treat his equal as a subject”. (**The Heart of Aquiles**. Ann Arbor: University of Chicago Press, 1997), pp. 30.31. Este en realidad uno de los errores más básicos del *Atrida*, cuando desde el principio amenaza con arrebatarle la recompensa a cualquier héroe. Es llanamente un abuso de poder.
18. El rol prominente de la mujer en la época oscura se debe al cruce de una sociedad indoeuropea patriarcal con una sociedad egea matriarcal. El

resultado es hombres fuertes que salen a guerrear, mientras matriarcas poderosas quedan administrando el hogar. Ver "Greek Princes and Aegean Princesses: The Role of Women in the Homeric Poems", por Kenneth Atchity y E.J.W. Barber, en **Critical Essays on Homer**, Kenneth Atchity et al., eds. (Boston: G.K. Hall & Co., 1987).

## BIBLIOGRAFÍA

- Atchity, Kenneth, et al. **Critical Essays on Homer**. Boston, Mass.: G.K. Hall & Co., 1987.
- Carter, Jane, y Morris, Sarah P. **The Ages of Homer**. Austin, University of Texas Press, 1995.
- Frazer, R.M. **A Reading of the Iliad**. Lanham, Maryland, University Press of America, 1993.
- Guhl, E. y Koner, W. **Los griegos. Su vida y sus costumbres**. Madrid, M.E. Editores, S.L., 1997.
- Hammer, Dean. "The Politics of the Iliad." **The Classical Journal**. 94.1 (1998); 1-30.
- Kirk, G.S. **The Songs of Homer**. Cambridge, England, University Press, 1962.
- Kitto, H.D.F. **Los griegos**. Buenos Aires, EUDEBA, 1997.
- Loutro, George. **Homer's The Iliad**. En Barron's Book Notes. New York, Barron's Educational Series, Inc., 1994.
- Lynn-George. "Structures of Care in the Iliad". En **Classical Quarterly**. 46: 1-26 (1996).
- McAusland, Ian & Walcot, Peter. **Homer. (Greek & Rome Studies)**. Oxford University Press on behalf of The Classical Association, 1998.
- Makie, C.J. "Achilles in Fire". **Classical Quarterly**. 48: 329-338 (1998).
- Mangas, Julio. **Textos para la historia antigua de Grecia**. Quinta ed. Madrid, Ediciones Cátedra, S.A., 1991.
- Martín, René, ed. **Diccionario Espasa. Mitología Greiga y Romana**. Madrid, Editorial Espasa Calpe, S.A., 1998.
- Pulleyn, Simon. **Homer: Iliad Book One**. Oxford University Press, 2000.
- Ruipérez, Marín, S. y Tover, Antonio. **Historia de Grecia**. Barcelona, Hora, S.A., 1983.
- Skill, Elaine Strong. **The Iliad: Notes**. Linclon, Nebraska: Cliff Notes, Inc., 1986.
- Thiele, Guillermo, ed. **Homero: La Iliada**. San Juan, Ed. de la Universidad de Puerto Rico, 1996.
- Vernant, Jean-Pierre. **Los orígenes del pensamiento griego**. Barcelona, Paidós, 1998.
- West, M.L. "The Invention of Homer". **Classical Quarterly**. 49.2, 264-382 (1999).
- Yamagata, N. "Ánax and Basileus in Homer". **Classical Quarterly**. 47 (i) 1-14 (1997).
- Zanker, Graham. **The Heart of Achilles. Characterization and Personal Ethics in the Iliad**. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 1996.

**HOMENAJE A DOMINGO  
MARRERO NAVARRO**

**Por qué se llama el edificio de**

**ESTUDIOS GENERALES**

**DOMINGO MARRERO NAVARRO**

**(Ponencias sobre Domingo Marrero y escritos suyos)**

## A DON DOMINGO MARRERO

*Ya al otro extremo  
del afán descansa  
en el reverso azul  
de la medalla.*

*Su voz baja y serena  
en contemplado aire de hermosura:  
la rosa del silencio  
mudada hacia la gracia.*

*Fuera del ademán  
su gesto claro  
matizado de padre en el decir amor.  
Serenos por la misma fuente  
de bondad  
donde selló de calma su palabra.*

*Ya al otro lado del azul  
descansa.*

*Carmen Puigdollers*

## EL EDIFICIO DOMINGO MARRERO NAVARRO

*A los profesores jubilados de la Facultad  
de Estudios Generales, en justiciera recordación.*

**E**l lunes 12 de marzo de 1990 fue designado oficialmente el edificio de Estudios Generales con el nombre de Domingo Marrero Navarro. A las 9:30 a.m. se develó la tarja que lo identifica. Se dio así cumplimiento, con una demora de veinte años, a una propuesta que en un principio fuera aprobada.

A partir de ese momento quedaron iniciados los actos en recordación y reconocimiento de la vida y la obra de Domingo Marrero, actos que cubrieron las horas de la mañana y de la tarde.

La idea de nominar el edificio de Estudios Generales con el nombre de Domingo Marrero Navarro debió surgir al inaugurar el nuevo edificio a principios de la década de 1970. Marrero murió siendo Decano de la Facultad de Estudios Generales. Su muerte, acaecida el 20 de agosto de 1960. Se abría un nuevo año académico, el primero de la década, y Marrero, designado decano de dicha facultad, hubiese iniciado un año de labores desde el Decanato; ya había ocupado el puesto de Director del Departamento de Humanidades. ¡Y no alcanzó a ejercer por mucho tiempo el honor que había alcanzado!

En los actos celebrados el lunes 12 de marzo de 1990, el ex-Rector y ex-Presidente de la Universidad de Puerto Rico, Lic. Jaime Benítez, reconoció haber sido él quien le extendió el nombramiento. Se adjudicó la idea de que el edificio de Estudios Generales llevara su nombre, en una sincera manifestación de justicia.

El Lic. Jaime Benítez y Domingo Marrero fueron rivales ideológicos en varios aspectos, como honestamente reconoció el Rector Emérito en su ponencia. Católico don Jaime, pro-

testante metodista Marrero, en el terreno religioso comenzaban sus diferencias. Esto tal vez no hubiera preocupado al Rector de entonces, dado el liberalismo que se le reconocía a Benítez. Lo que separaba a estas dos mentes privilegiadas era que Jaime Benítez —no el Rector, tampoco el hombre de credo religioso diferente— viera que se le enfrentasen con carácter crítico a su amado maestro José Ortega y Gasset. Para Jaime Benítez, y para sus seguidores más cercanos, Ortega era intocable: era el maestro sin tacha, la autoridad reconocida como para los escolásticos lo fue Aristóteles. Ortega era, por reflejo y desde la distancia, el guía intelectual de la Universidad de Puerto Rico. Sobre su **Misión de la Universidad** se asentaron, en gran medida, las bases de la “reforma educativa” que puso en práctica el Rector Benítez. El libro de Ortega, **El tema de nuestro tiempo**, era texto oficial impuesto en el curso de Humanidades.

Y Domingo Marrero tuvo la osadía de someter a Ortega a estudio. Estudiarlo no para justificar, como era de uso, el guía intelectual de los pueblos hispánicos. Estudiarlo para descubrir el por qué de su propia desilusión. En algo Ortega había defraudado a Marrero. El admirado Ortega de su juventud era sobre todo *hombre*, con un maravilloso intelecto, pero ese privilegiado cerebro estaba colocado en un cuerpo cuya materia no despegababa, como el vuelo de su mente, de la tierra. Por ello adoptó Marrero la alegoría con la cual caracterizó al pensador español: *el centauro*. En la mente Ortega llevaba las alas de Pegaso, en sus ancas la pesadez equina. Algo de satírico clásico hubo en Marrero cuando aplicó a Ortega su metáfora, jamás caricatura, porque como los buenos críticos ni esgrimió la bufonada ni recurrió a lo grotesco. En Domingo Marrero no se percibe la aristofanesca caracterización de Sócrates ni la gargantuesca sátira de Rabelais. Se percibe la justa crítica. La crítica del intelectual que evalúa, que piensa al evaluar, que admira sin deslumbramiento y sin mitificar, el analista que se adhirió a lo plausible del pensador sin caer en el culto al pensado. Y que supo decirle al prójimo —como supo decirse a sí mismo— cuando estaba equivocado. Es ésta su lección más importante sobre Ortega. Pienso que esa confrontación con el *ídolo*, esa *desmitificación*, enfrentaron a Marrero y a Benítez más que

sus diferencias de religión. Y no obstante sus diferencias de enfoque, sabían ambos que en una facultad de Educación General debía haber confluencia de ideologías, opuestas en principio, pero por lo mismo motivos de crecimiento del intelecto antes que razón de confrontación.

Pasaron por el paraninfo de nuestra facultad los herederos de la filosofía y la pedagogía de Domingo Marrero Navarro. El Lic. William Fred Santiago leyó una instructiva ponencia. La Directora del Departamento de Humanidades, Prof. Rosa Lidia Vélez, cuyas memorias se impregnaron de una filosofía vital en torno a su maestro. La Prof. Luz Selenia González, quien recogió pasajes de su mentor, y la Prof. María del Socorro Cruz, cuya ponencia abarca la psicología, la filosofía y la pedagogía armónica al pensamiento marreriano; esto en los actos de la mañana. En la tarde, el Rvdo. José David Rodríguez, el Dr. Maldonado Denis y el Lic. Jaime Benítez estaban programados para disertar en el plano ideológico. El Rector Juan R. Fernández abrió los actos con una semblanza de Domingo Marrero y estos fueron cerrados con las enérgicas frases del Prof. José Ferrer Canales, quien enfocó el aspecto político en Marrero, elemento vital de su existencia.

El éxito de esta actividad se debió a los esfuerzos del Comité de Cultura del Departamento de Humanidades, que asumió el comando en las personas del teólogo Luis Rivera Pagán y del historiador Carmelo Rosario Natal; éste, durante su incumbencia como Decano de la Facultad de Estudios Generales, redescubrió el proyecto de nombrar el edificio con el nombre de Domingo Marrero Navarro, y la Dra. Silvia Rivera Viera, quien lo sucedió en dicho cargo, lo llevó a efecto.

Se dio así cumplimiento a un propósito justificado y se cumplió, con dilatada justicia, la obra que por largos años se había esperado.

*Dr. Ernesto Álvarez, Editor*  
Departamento de Humanidades  
Facultad de Estudios Generales  
Martes 13 de marzo de 1990

## DOMINGO MARRERO: INVOCACIÓN

*José Ferrer Canales*

**D**omingo Marrero Navarro, maestro egregio; maestro de perfil socrático, pastor de almas, humanista cristiano, abogado no de casos nimios sino de causas trascendentales como la paz, la justicia y la libertad, orador de acento sabio y sugeridor, y quien como Giner de los Ríos “impartías el sacramento de la palabra”, alzo mi voz para la alabanza de tu nombre que es, para nosotros, talismán, escudo y brújula.

Recuerdo que en tu juventud universitaria, en los años treinta, defendiste el principio de que el vigía mayor de esta casa de cultura, su Rector, debía ser, no un hombre nacido en otras tierras –no importa sus glorias o riquezas–, sino un hijo de la patria de Gautier, de José de Diego, de Hostos, un Rector puertorriqueño.

Tallaste tu palabra inmortal en tablas de nuestra lengua, el español, con sus matices de boricuismo. En español, lengua –para Alfonso Reyes, “capaz de la matemática y de la lírica”; para Unamuno “sangre del espíritu”– en que revelamos nuestra visión del mundo y tomamos posesión de la realidad y de la historia. En español pronunciaste tus sermones y mensajes de redención junto a la Cruz, en el templo que es la Universidad y ante el altar de nuestra patria.

Hombre de fina sensibilidad estética, creías necesario el estudio del arte, de las artes, y sabías, escribiste, que *ninguna preceptiva puede darle ese levísimo soplo de emoción que tiene la obra de arte auténtico y que el ámbito del arte alcanza horizontes más amplios y dilatados que aquellos que la razón del hombre abarca*. Preferiste la música sinfónica, la pintura y la poesía. Esmaltaste tus comentarios con alusiones a Rembrandt,

su luz y sombras, al "San Mauricio" del Greco, al Dante. Poetas de altos cielos de belleza desfilan por tu obra: San Juan de la Cruz, Bécquer, Antonio Machado, Juan Ramón Jiménez.

Pensador, crítico social, nos aleccionas con firmeza cuando afirmas: *Nadie puede odiar sin frustrarse y dañarse él mismo. Nadie puede tiranizar sin malearse.*

Tu palabra nos ilumina: *La única satisfacción eterna llega como resultado del sentido de una vida que ha cumplido su misión cósmica. Sólo cuando nos sentimos instrumentos de amor, de creación y vida brilla en nuestras almas la luz que ninguna tormenta puede apagar.*

Enciendes esperanzas al decirnos: *[El hombre] vale amarillo como es, no por su raza. Vale desamparado como está, no por su desamparo. Vale porque es en esencia posibilidad pura.*

Y revelas tu capacidad para la síntesis conceptual al acentuar en un aforismo: *Una libertad sin justicia no es libertad y una justicia sin libertad es vacía.*

Interés especial te movía al estudiar la historia de las ideas en Puerto Rico, una historia, exponías, siguiendo el método de la "interacción dialógica" y siguiendo un estudio de las instituciones puertorriqueñas. Te movía el patriótico propósito de reafirmar nuestra personalidad de pueblo con raíces en la América Nuestra, en la "América mestiza" de José Martí.

Con tu talla de orador, con tu palabra y tus luchas cívicas, hombre en la tradición hostosiana, bentancina, martiana, abogaste por la entera libertad de tu patria. No podías concebir que el esfuerzo heroico de todas las generaciones puertorriqueñas para constituir a nuestro pueblo fuese para una posible anulación o absorción de nuestra patria dentro de otra nacionalidad, no importa su poderío, sus riquezas culturales y económicas.

Proclamaste tu condena contra el colonialismo, contra los discrimines políticos, contra los discrimines raciales.

Te encontramos hacia 1932 cerca de aquel patriota mayor de quien aseguraba el pensador mexicano José Vasconcelos que "un día América lo saludaría como a uno de sus héroes": Don Pedro Albizu Campos. Y hacia 1947-48 en una hora de agonía y de resurrección del alma nacional, junto a aquel otro patriota sacrificado, heredero del pensamiento de José de Diego, el Dr.

Gilberto Concepción de Gracia, aleccionabas con tu palabra redentora por nuestros campos y nuestras ciudades.

Te vimos ascender a la tribuna para defender la independencia nacional, “el derecho inalienable a la libertad, a la soberanía y a la integridad del territorio nacional”, como habría de dictaminar la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 1514 (XV) 1960, precisamente en el año de tu partida hacia horizontes eternos.

Domingo Marrero Navarro, elevamos hoy un cántico, un himno de gratitud a tu nombre inmarcesible por tu magisterio ejemplar, porque defendiste con nobleza, entre otros valores, la libertad total del hombre y la entera libertad de nuestra patria.

**PALABRAS DEL RECTOR DEL  
RECINTO DE RÍO PIEDRAS,  
DR. JUAN R. FERNÁNDEZ,  
EN LA ACTIVIDAD DE COLOCACIÓN  
DE LA TARJA EN OCASIÓN DE  
OTORGARSE EL NOMBRE DE  
DOMINGO MARRERO NAVARRO  
AL EDIFICIO DE ESTUDIOS GENERALES.**

**12 de marzo de 1990.**

Familiares de don Domingo Marrero Navarro;  
Sra. Decana de la Facultad de Estudios Generales, Dra.  
Silvia Rivera Viera;

Compañeros de siempre de don Domingo Marrero que hoy  
nos acompañan;

Miembros del Claustro; estudiantes; personal no docente;  
invitados especiales; amigas y amigos todos:

**E**s con gran emoción que me dirijo a ustedes hoy cuando nuestra Universidad cumple 87 años de haber sido fundada y cuando otorgamos formalmente el nombre del inolvidable profesor Domingo Navarro al renovado edificio de la Facultad de Estudios Generales.

La colocación de la tarja en el edificio de Estudios Generales, 30 años después de la prematura desaparición del maestro Domingo Marrero, valida un acto de justicia que ha sido esperado por muchos durante largo tiempo.

Si bien ella será señal permanente de la aportación de ese ser humano excepcional que se llamó Domingo Marrero, confío todavía más en que sirva como un reto a las nuevas generaciones de universitarios para conocer, vivir y compartir el pensa-

miento y la obra de Domingo Marrero.

Antes de continuar con mis palabras, permítanme hacer público reconocimiento a todos los compañeros profesores y profesoras, que con tesón e invariable perseverancia han hecho posible el acto de hoy. Entre ellos quiero destacar las iniciativas y esfuerzos realizados por los profesores Viola Lugo de Meléndez y Luis N. Rivera Pagán, para que la promesa hecha en agosto de 1960 culminara hoy en este sentido y sincero reconocimiento. Para ellos nuestro agradecimiento tanto personal como institucional.

Tradicionalmente nuestra Universidad ha honrado a sus hijos destacados, rindiéndoles tributo permanente por las aportaciones que han hecho al pensamiento universal y al adelanto de las disciplinas académicas; a patriotas y profesores que amaron intensamente a Puerto Rico y que con sabiduría sirvieron de orientadores y promotores de los más altos valores e ideales del ser humano. Recordar sus nombres es evocar hechos inolvidables en nuestra historia universitaria y en nuestra historia de pueblo.

Fueron profesores como Antonio S. Pedreira, José M. Lázaro, Juan José Osuna, Carmen Rivera de Alvarado y Ana María O'Neill y patriotas como Ramón Emeterio Betances, Hostos, Baldorioty y Lola Rodríguez de Tió. Son figuras con las cuales tenemos el deber académico y moral de redescubrirlas día a día, para que nuestros estudiantes y profesores escudriñen sus obras, reflexionen sobre sus pensamientos y sus vivencias, y sirvan así de paradigma en el cultivo de una vida de excelencia y de hondos sentimientos humanos.

Los tiempos que vivimos, de cambios rápidos y de radicales e incontenibles transformaciones ideológicas, sociales y económicas, hacen no sólo necesario, sino imprescindible esa búsqueda de nosotros mismos donde mejor podamos hallarla: entre nuestros próceres y patriotas; entre nuestra gente y nuestro pueblo.

En ese sentido rescatar a Domingo Marrero, rescatar su obra, para reconocer la pertinencia, inmediatez e importancia que para hoy día tiene, es tarea urgente y del mayor significado. Domingo Marrero fue un visionario; un audaz adelantado que abrió camino como pacifista y como estimulador de ideas

de avanzada, que posteriormente se articulan en una Teología de la Liberación. Fue esforzado defensor de los principios cristianos y de las causas en favor de la igualdad y la dignidad del ser humano.

Su vida y su obra dijo mucho en su momento y sigue haciéndolo para estos tan turbulentos y difíciles tiempos. Por eso es preciso prestar la mayor atención —para evitar que ocurra al clamor de otro ilustre compañero hoy lamentablemente enfermo, Josemilio González, quien ya a los tres años de la partida de don Domingo enfáticamente decía:

*Su obra de orientación y esperanza nos provoca a pedir angustiosamente: ¡Dios quiera que aquella voz, que aquel espíritu tan noble y fino no haya clamado en vano en el desierto!*

Propongámonos hoy —como el mayor tributo a su memoria— que la prédica y el mensaje de Domingo Marrero Navarro no hayan sido en vano. Que su pensamiento, su vida y su obra recobren prestancia y actualidad como fuerza avasalladora de refrescante orgullo puertorriqueño y universitario, 30 años después de su muerte.

A ustedes compañeros profesores y estudiantes les invito a que hagamos ese compromiso con nosotros mismos y con Domingo Marrero: démoslo a conocer entre nuestras juventudes y enrumbemos su figura hacia otros pueblos de habla hispana como expresión auténtica del pensamiento puertorriqueño de mediados del siglo veinte.

Reconoceremos así su valor como orientador de juventudes; como audaz pensador; como adelantado a su tiempo; como dador generoso de firmes cimientos para la construcción de nuestra patria. Es el mejor homenaje que le haríamos a Domingo Marrero Navarro y el mejor servicio que nos haríamos nosotros mismos. ¡Comencemos!

**PALABRAS DEL RECTOR  
LIC. JAIME BENÍTEZ  
A LA CLASE DE HUMANIDADES DE LA  
FACULTAD DE ESTUDIOS GENERALES**

22 de agosto de 1960\*

Jóvenes universitarios:

**E**s con profunda tristeza que cumpla póstumamente la promesa que le hiciera al Decano de dirigir una de las primeras clases de Estudios Generales. Lo hago hoy con ánimo de presentarles a ustedes como ejemplo, jóvenes que advienen a la Universidad por vez primera, algunos rasgos del Decano designado hace unos días para presidir la Facultad en que ustedes ahora se inauguran.

Es parte del azar de la existencia el que las circunstancias pueden cambiar súbitamente y que lo que hace una semana veíamos como el auspicioso comienzo de una año académico, se nos representa ahora como un inicio melancólico de trayectoria incierta. Al señalar algunos de esos rasgos ejemplares, comencemos por lo más inmediato, por el final. Domingo Marrero era desde hacía ya muchos años, una persona señalada para la muerte. Estaba en diálogo cotidiano con ella, como el monje medieval lo está con la calavera en su dormitorio. En el de Domingo había constantemente un balón de oxígeno, recuerdo per-

---

\* No fue posible adquirir copia del manuscrito de las palabras de Don Jaime Benítez, en ocasión del homenaje de 1990. Sin embargo, en honor tanto de Domingo Marrero como de Don Jaime, este texto que incluimos recoge las ideas esenciales de su discurso de 1990. Por el valor documental que tiene, ofrecemos éste en lugar del que no nos fue dado conseguir.

manente de lo que él con su entrenamiento de abogado llamaba su vida en precario. No obstante esta realidad que él conocía, que conocía su familia, que conocíamos sus amigos, insistía Domingo Marrero en vivir su vida plenamente, a todo lo que le permitía su ánimo potente. Vivía como si fuese a hacerlo eternamente y estaba por otra parte listo a la postrer llamada a cualquier hora.

En este curso discutirán ustedes el problema de la actitud del hombre con referencia a la duración y la calidad de su existencia. Considerarán el dilema de Aquiles, si optar por la vida larga o por la vida heroica. El gran Pelida escogió como es sabido la vida heroica, la vida de la gran hazaña. En otra dimensión enteramente distinta así optó también Domingo Marrero cuando hace muchos años, y como hacía cada minuto, prefirió siempre actuar a plenitud, vivir creadoramente, dedicarse de lleno al trabajo por delante más bien que recluirse en la casa o en el hospital.

Señalo y honro, jóvenes universitarios, una ejemplaridad que quiero recomendarles, la ejemplaridad del esfuerzo máximo, de la dedicación, de la voluntad de vivir en la acción creadora, en el servicio constructivo, en el ejemplo constante del talento.

Domingo Marrero y yo diferíamos en muchas cosas; diferíamos en política, en religión, en temperamento, en actitudes filosóficas. Sin embargo, resultaba perfectamente fácil para él y para mí la comunicación; la diferencia de perspectivas no excluyó ni la cooperación ni el entendimiento.

Es importante destacar las claves que permiten esta relación de amistad y de apoyo recíproco entre personas que se tienen por diferentes. Creo propio dejar consignado que al considerarse su nombramiento para Decano, no obstante ser miembro destacado de la Iglesia Metodista y Ministro en ella, fue un católico practicante quien propuso su confirmación y un sacerdote de la Iglesia Católica, Monseñor Ivan Illich, quien hubo de secundarla.

Esta actitud de comprensión, de tolerancia, de autenticidad en el respeto a unos principios de vida universitaria honra por igual a quienes son acreedores a ese respeto y a quienes lo testimonian con su propio comportamiento.

¿Cuáles son las claves que pueden orientarnos hacia las grandes diferencias y las grandes semejanzas entre los hombres? No se constituyen estas semejanzas o estas diferencias en mi opinión sobre la base de la condición económica de cada cual o de la ideología social o política o siquiera sobre la base de diferencias o coincidencias religiosas. Es más bien a base de unas profundas e íntimas realidades presentes o ausentes en el ser individual que se determinan los parecidos profundos y las distancias máximas entre las personas. Voy a referirme a los tres siguientes interrogantes que nos permiten aclarar esta diferencia: ¿Cuál es el sentir del hombre ante el semejante? ¿Cuál es su sentir frente a sí mismo? Y ¿cuál es el sentir del hombre frente a Dios? En nuestro sentir frente al semejante lo esencial es la confianza o la desconfianza que en el otro pongamos. La fe que ponemos en la capacidad del hombre para crecer, por hacerse mejor, o la falta de ella, es uno de los puntos irreductibles de diferenciación y similitud en el entendimiento entre nosotros.

Es probable que las doctrinas totalitarias que imperan y han imperado en nuestro mundo, se remitan en última instancia, consciente o inconscientemente, a un concepto de la condición humana. La idea del hombre como ser capaz de perfeccionamiento o como criatura imperfecta y perversa puede condicionar una ideología política. Maquiavelo, en su **Vida del Príncipe**, plantea ya esa distinción. Los dirigentes de los grandes movimientos totalitarios del mundo contemporáneo han compartido la íntima conciencia de la necesidad de obligar al hombre hacia el bien. Esta ha sido su justificación. En contraste con esta posición está aquélla que contempla al hombre como un ser que tiende intrínsecamente hacia el bien y que presume que esta condición puede y debe cultivarse.

Domingo Marrero creía de buena fe en esa posibilidad de perfeccionamiento del semejante y en su vivir y actuar ponía empeño en cumplirla. Con mucha frecuencia la confianza depositada en el prójimo lo hace mejor y esta actitud de abertura hacia el otro es la base de la comunicación y el entendimiento entre los hombres.

La segunda cuestión planteada es el sentir hacia nosotros mismos. Sólo con los años adquirimos conciencia clara de noso-

tros profundizando en nuestro ser hasta descubrir aquellas actitudes que nos son básicas. Y de estas actitudes dables a descubrimiento quizás sea la más importante la conciencia de satisfacción o inconformidad con lo que somos. Ortega y Gasset dijo y yo repito, que toda persona satisfecha está perdida. Toda persona que está satisfecha de sí ha cerrado a cal y canto la puerta hacia un poder ser mejor que debemos tener como meta. Ortega decía, que si algo de divino hay en el hombre es su descontento. Y este descontento radical de que habla Ortega es el descontento no con la presencia o ausencia de posesiones sino de condiciones. Existe una marcada diferencia entre ser y tener. Lo que tengo o pueda dejar de tener posee una relativa importancia, pero lo que soy y lo que puedo ser tiene una significación esencial. Este ser del hombre tiene un carácter existencial y problemático que radica en que nunca se es definitivamente hasta tanto se muere. Mientras la muerte no nos fija, somos responsables de nuestro ser, porque para bien o para mal podemos dejar de ser lo que somos. De ahí la primaria importancia del descontento.

Uno de los objetivos de este curso de Humanidades es el llevarles a la insatisfacción. Domingo Marrero no se satisfizo nunca. Pese a su delicada condición física, continuó luchando por hacerse mejor, haciendo con ello mejor a los demás.

La última pregunta a que hicimos referencia y cuyo planteamiento da madurez al hombre es el problema de la trascendencia religiosa. Domingo Marrero se sentía criatura de Dios y ello implica tres cosas: en primer lugar, la conciencia de nuestra propia pequeñez e insuficiencia. En segundo lugar, la relación del hombre con las fuerzas espirituales, frente a las cuales se entiende y se hace comprensible la existencia humana. Y en tercer término, la dignidad que nos confiere el sabernos, en los límites de nuestra debilidad, exponentes de unos valores que nos trascienden y nos dan sentido. El sentimiento de comunión con el todo circundante, a través de una presencia inteligible e inteligente, constituye un aspecto profundo de la religiosidad. Y repito, este sentido religioso del existir, tanto como el sentido humano, son parte de lo que aspiramos a que en su experiencia universitaria entrevean ustedes. Quizá no logren captar plenamente el significado de lo entrevisto, quizá tam-

bién, lo enriquezcan ustedes con nuevos sentidos. Es ésta una de las razones por las cuales queremos rodear a las juventudes universitarias de ejemplos vivos de este comportamiento y de este actuar. Nadie más digno de encarnar este ejemplo que Domingo Marrero.

Domingo Marrero era un hombre sujeto a las limitaciones que nuestra humanidad nos impone. No quiero pues presentarlo como un ser perfecto. Eso sí, buscaba serlo poniendo en ello su generoso afán, su clara inteligencia y su bondad; porque Domingo Marrero era bueno, profundamente bueno. Es por eso que su marcha constituye una pérdida para la Universidad y para ustedes, los jóvenes que no pudieron conocerlo. El miércoles, cuando venga a este recinto por vez postrera el cuerpo del que fue Decano de esta facultad, recuerden éstas mis palabras de hoy sobre el ejemplo del Maestro ido. Que su carácter haya de servirles de guía en la empinada búsqueda del conocimiento, en el respeto a la convivencia y en la comprensión de la amistad.

## DOMINGO MARRERO NAVARRO, EL MAESTRO

### Reflexiones sobre un carácter

*Luz Selenia González Gómez*

*Así como la luna sigue después de oculta,  
brillando en el espacio,  
así la conciencia sigue brillando  
después del último misterio.*

*Eugenio María de Hostos*

**E**ste homenaje a Domingo Marrero Navarro es un acto de justicia hacia todos los jóvenes puertorriqueños. **AL** darle el nombre de este educador al Edificio de Estudios Generales, y al evocar ante las nuevas generaciones los recuerdos que de él tenemos les estamos descubriendo un modelo humano muy necesario para esta época tan difícil, aunque tan interesante, que nos ha tocado vivir. Los tiempos de crisis cultural requieren propósitos y metas claras que nos den dirección. Domingo Marrero Navarro las tenía y ello se percibía en su cátedra. De eso damos testimonio y queremos que las nuevas generaciones lo conozcan y aprendan de él.

Un once de enero, en la primera mitad del siglo pasado, nació Eugenio María de Hostos en Mayagüez. Otro once de enero, a comienzos de este siglo, nació Domingo Marrero Navarro en Ponce. Ambos, separados en el tiempo pero unidos bajo el mismo signo, sienten el llamado a la enseñanza y viven el compromiso con la educación, el amor al saber que ilumina la vida, el anhelo de hacer lo justo en el momento debido.

Don Domingo sintió una gran admiración por el prócer

puertorriqueño Eugenio María de Hostos y lo evidencia al dar el nombre de Biblioteca Hostos a su colección de libros. Aunque en el tiempo en que fui su alumna no recuerdo que predicara abiertamente en el salón de clases el pensamiento hostosiano, mirando retrospectivamente entiendo que se empeñaba en vivirlo. Y habida cuenta, vivirlo es la forma más excelsa de predicarlo.

Conocí al profesor Marrero el día que asistí por primera vez al curso de Humanidades Básicas, recién cumplidos mis dieciocho años. Tuve la buena suerte de ser matriculada en el curso de esta persona amable que, con su modo de ser, hacía fácil el proceso de transición de la escuela superior al, para mí, imponente ámbito universitario.

Recuerdo la figura serena, sosegada, de este educador. Caminaba con paso tardo, deteniéndose a trechos mientras subía las escaleras del Edificio Facundo Bueso. Estaba enfermo del corazón. Sabía que su condición de salud era de cuidado, pero vivía la vida con gusto, de cara a una muerte que podía ser inminente. No me cabe duda que le angustiaba su condición. Pero era valiente, porque según él mismo explicara en una de sus clases, valiente no es el que no siente miedo. Valiente es, quien sintiéndolo, no cede ante él. Por eso vivió, como lo revelan sus múltiples intereses, a plenitud, sin amarguras ni resentimientos, a pesar de su precaria condición física. Junto a su lecho de enfermo acudían sus amigos y alumnos, y cuando era posible, junto a ese lecho se reanudaba la tertulia. No cabe duda de que su valoración de la vida y su actitud ante la muerte estuvo vinculada a profundo sentimiento religioso. Su alma afincada en la fe se sobreponía a los quebrantos del cuerpo.

El ser humano tiene, por lo común, múltiples intereses y múltiples facetas. En este día, y espero que en muchas ocasiones en el futuro, se hablará de Domingo Marrero Navarro y se le recordará por su pensamiento como humanista, por sus ideales religiosos, por sus preocupaciones políticas, por sus intereses filosóficos, por su calidad humana. Elijo comentar, entre todas, una de sus dimensiones más relevantes: la de educador.

Todo profesor cultiva el conocimiento. Pero ese cultivo puede ser un fin en sí mismo o un medio para un fin. Cuando el conocimiento es un fin en sí mismo, el profesor se complace en

la erudición. Poseer conocimientos hasta ser un perito en su campo es tarea vitalicia de muchos profesores universitarios. Y eso tiene un gran valor. Generar conocimiento, profundizar en el saber es una de las tareas más ennoblecedoras del ser humano, pero tiene su escollo —la posibilidad de la arrogancia y la soberbia intelectual, piedra de tropiezo del estudioso que atemoriza y aleja a muchos discípulos que se sienten empequeñecidos. Hay también otro tipo de profesor: aquél que cultiva el conocimiento con miras a la formación del ser humano. Es el profesor que centra su interés en el conocimiento como medio y que tiene los ojos fijos en el estudiante. Este profesor tiene ante sí la tarea de humanizar el saber, tomando al alumno y sus necesidades como punto de partida y punto de llegada. Por eso el alumno lo percibe como un amigo y se acerca a él porque se siente valorado.

Pienso, desde mi experiencia de estudiante, y luego de profesora en el Departamento de Humanidades de esta Facultad, bajo la dirección de don Domingo, que él se ubica en este segundo grupo. Recuerdo claramente cuando, en un curso que ofreció sobre pensamiento y obra de José Ortega y Gasset, recalaba que los seres humanos son más importantes que las cosas, y aun que las ideas mismas. Eso, como crítica al pensador español, quien en alguno de sus escritos iniciales exaltó las ideas por sobre el ser humano, lo que luego rectificaría.

El concepto educativo de Marrero lleva la impronta de un cristianismo bien pensado y vivido y de un eticismo acorde. En su corto ensayo titulado *“Las siete columnas de la educación”* manifestó su entendimiento de lo que debe ser una educación cristiana. Inspirándose en el capítulo IX del libro de Proverbios parte de la cita: “La sabiduría edificó su casa, labró sus siete columnas”, y desarrolla el tema de siete aspectos que merecen atención en el proceso educativo para lograr una educación cristiana, que tiene necesariamente que ser educación integral.

Primero, como punto de partida, los datos: esa información que hay que buscar y aprender a manejar con exactitud y precisión porque según él es “la apoyatura material de una cultura”. El maestro deberá utilizar una variedad de fuentes que iluminen el pasado mientras se mantiene atento a su presente

y orientado al futuro, pero sobre todo deberá contagiar al estudiante con su entusiasmo por la lectura. Marrero era un devoto de los libros, un lector constante a quien le gustaba comentar en clases sus últimas lecturas cuando ello venía al caso.

La segunda dimensión es la interpretación de los datos. Con los datos solamente no basta. Hay que descifrar el sentido, el significado de los mismos. Solía decir: “los datos solos no hablan, hay que hacerlos hablar”. Esto es, hay que examinarlos y pasar juicio, lo que hoy se llama “pensamiento crítico” y que, como sabemos, no es tarea fácil. Recuerdo una vez cuando en una de sus clases comentábamos sobre la cultura de Egipto y él hizo una observación que me resultó reveladora. Dijo entonces: “el pueblo egipcio vivió de cara a la muerte”. ¿Por qué dijo eso? Porque se había señalado la importancia que el egipcio daba a la tumba: la pirámide del faraón, la mastaba o pirámide trunca del noble, el hipogeo o sepulcro subterráneo del hombre común. Nos daba un ejemplo vivo e iluminador de reflexión sobre los datos.

En tercer lugar, la integración a la vida personal del conocimiento adquirido, transmutado en una visión de mundo. Ya no se piensa en términos de un saber obtenido, sino que se vive desde la formación lograda. ¡En cuántas ocasiones expresó en sus cursos esa idea de diversas maneras! Somos cultos cuando ya hemos olvidado en qué libro y en qué página aparece lo que aprendimos, y lo aprendido ya es impulso y reacción de nuestro ser. En otras palabras, cuando al influjo del conocimiento se ha producido una conversión en nosotros y, poseídos por un saber, empezamos a ser mejores de lo que éramos.

La cuarta faceta es el proceso educativo —reverencia, emoción y aprecio— nos remite al nivel afectivo del ser humano. El conocimiento bien estudiado nos hace conscientes de los límites del saber y hace patente la presencia del misterio. Marrero entiende que la razón y la experiencia de nuestro entorno no bastan para alcanzar a descubrir el sentido del universo en que vivimos. Sin embargo, necesitamos intuir un sentido que la razón no nos señala para captarnos como parte de ese universo y no como partículas aisladas en movimiento. Ante esa incógnita que nos plantea el cosmos es muy necesario dar el salto a la trascendencia y confiar, para así evitar el sentimiento de deso-

lación ante la precariedad humana que nos puede paralizar o lanzar al torbellino de la acción en busca de aturdimiento.

En quinto lugar plantea Marrero la necesidad de comprensión en las relaciones personales y sociales. Desde la dimensión religiosa, éste el mandamiento del amor al prójimo. En términos de las ciencias de la conducta, es la necesidad de cultivar la simpatía (comunidad de sentimiento) y la empatía (participación imaginativa en los sentimientos de los otros) en aras de la supervivencia. La comprensión para la coexistencia pacífica de grupos y naciones se hace imperativa en tiempos en que el mundo se achica y la interdependencia es mayor.

Como sexto punto elabora Marrero sobre la conciencia de responsabilidad social. Se percibe aquí una preocupación fundamental a la que Hostos dio expresión en su pensamiento filosófico y en su hacer cotidiano. La formación educativa cristiana debe llevar a la acción social justa. Esto implica laborar y colaborar con el prójimo para que prevalezcan los valores de la persona sobre los valores de las cosas y eso requiere una disciplina desde los actos más pequeños. Porque todo lo grande comienza en lo pequeño, el detalle evidencia la auténtica dirección, el carácter de un ser humano.

Una tarde hace muchos años, a la casa de don Domingo llegó el vendedor de periódicos y desde el balcón le ofreció la edición de la tarde. Don Domingo se rehusó a comprarlo y cuando se alejó el vendedor comentó: "el personal de ese periódico está en huelga y no puedo ser un rompehuelgas". Un detalle tan pequeño y sin embargo un mensaje tan elocuente.

Y la séptima y última faceta en el proceso educativo: la educación física. El cuerpo como recipiente portador del alma. Al considerar esta última faceta pregunta Marrero: "¿Dónde termina nuestro cuerpo y dónde comienza nuestro espíritu?" Imposible contestar.

Cuán importante hacer ver a nuestra juventud en busca de placeres y que experimenta audazmente con su cuerpo, los peligros que ello conlleva. Y aquí cabría recordar cuando este educador advierte: "el dolor nos hace o nos deshace, el placer nos deshace". Se refería, naturalmente, al placer físico como meta. Aún en el placer hay que saber tener dirección y control, saber ser responsable. Debe recalcarse la responsabilidad de

cada uno de ser guardián de su cuerpo, su mente y su espíritu en un mundo en que priva la droga y el vicio, el desorden y el sin sentido. Dañar el cuerpo es afectar el alma en su medio de realización.

Todos y cada uno de estos siete aspectos que a modo de columnas apuntalan el proceso educativo, deben ser atendidos para lograr la formación de un auténtico ser humano. Y en esta época de tantas complejidades se hace imperiosa esa necesidad de desarrollo integral como vía de salvación social.

Marrero, una "conciencia (que) sigue brillando después del último misterio", señala el camino a estudiantes y maestros e invita con su ejemplo a continuar con tan fundamental empresa. Aceptemos la invitación.

# DOMINGO MARRERO NAVARRO = MAESTRO IDEAL

*William Fred Santiago*

*La educación tiene por objeto  
la formación del carácter.*

*Spencer*

*Para rendir un tributo,  
ninguna voz es débil.*

*José Martí*

**A**ceptando la fina invitación del señor Rector del Recinto de Río Piedras, Dr. Juan Fernández, para participar en este acto de cultura patria, podría motivarla a la usanza de una Resolución Judicial. Diría entonces:

A la invitación para decir unas palabras en el acto de develación de una tarja, dedicando el edificio de la Facultad de Estudios Generales, con el nombre y a la memoria del Maestro Domingo Marrero Navarro, —Como se Pide— por tratarse de quien se trata y por solicitarlo, quien lo solicita.

Para mí, hablar sobre Domingo Marrero Navarro, además de un deber ético y de un honor, es también un deleite y si me apuran mucho, es una fiesta. Lo que he dicho antes sobre él y lo que sobre su persona he escrito lo puedo repetir, solicitando desde luego la indulgencia y la dispensa de rigor de los que antes me han acompañado en este menester.

Los que jamás sintieron hambre y sed de justicia, ni levantaron su voz de protesta contra el discrimen racial, las desigualdades sociales y el despotismo político y económico, los que no tuvieron virilidad de carácter para combatir el flagelo de la injusticia, sería mejor que callaran ante la figura egregia del Maestro de Juventudes que fue el siempre Decano de la

Facultad de Estudios Generales Domingo Marrero Navarro. Al respecto nos decía él en *"El centauro"* que "No se puede calzar sandalia profética, ni ceñir cingulo apostólico, si no es capaz de honrarlos, no con unos cuantos renglones de ideas más o menos luminosas, sino con la lealtad íntegra y sacrificial de toda una vida".

Yo no voy a decir acá que el Decano Marrero Navarro nació el 11 de enero de 1909 y que fue hostosiano de nacimiento al decir del Dr. Luis Rivera Pagán. Tampoco voy a decir que murió el 20 de agosto de 1960, recién nombrado Decano de esta Facultad. No voy a decir tampoco que era ponceño por los cuatro costados. Donde uno nace o donde uno muere no es muy importante. Lo que sí es importante es cómo uno ha vivido y cómo uno se ha proyectado en ese 1/4 de hora que la T.V. cósmica le ha permitido proyectarse. Vivir no es llegar a los 80 años. Vivir es dar fruto. Ese vivir es agonía que produce. Una vida puede ser abundante a los 30 años o a los cincuenta y uno, si ella se ha vivido desde el camino y nunca embalconado.

En el curso de este día, otras voces de más alta jerarquía que la mía presentarán las facetas de este gigante en su dimensión política, filosófica, teológica, universitaria, periodística, de ensayista y de orador sagrado y secular. Y en todas ellas, se manifestó a plenitud de altura y profundidad.

Yo deseo brevemente sin más credencial que la de haber sido su discípulo, su compañero de ministerio en la Iglesia Metodista y por sobre todo su amigo de muchos años, presentar el secreto de su vida tan abundante.

Por sobre todas las cosas y las causas el Rvdo. Domingo Marrero Navarro fue un Maestro. Pero hay más. Él fue y sigue siendo el Maestro Ideal. ¿En qué consistió el secreto de haber alcanzado la cima de esa cátedra sagrada que fue toda su vida?

Veamos.

En una sociedad capitalista como la nuestra, somos muy dados a evaluar las personas por lo que poseen y por lo que han almacenado, y por el insumo de lo acumulado. Por las cosas que poseen y por el poder que tienen. En nuestros medios los artistas, los poetas, los filósofos y los maestros si son buenos, nada tienen que buscar hasta cien años después de muertos. Hoy el recinto universitario de Río Piedras, y va mi felicitación al se-

ñor Rector Fernández, y a todos sus colaboradores, nos dan aliento al romper ese esquema de valores y reconocimientos, al destacar en este acto el nombre y el recuerdo de Domingo Marrero Navarro, no por lo que hubiese acumulado y sí por lo que fue y lo que hizo y por lo que sigue siendo. Nada tuvo él porque todo lo dio. Con su inalterable vocación de ternura fue maestro dentro y fuera del aula escolar. Para Marrero, siempre, la persona con quien hablaba era la persona más importante del universo y así se lo dejaba saber y sentir. Esa fue la vocación evangélica de su persona en saber salvífico. Así son “las almas diáfanas –como él decía– que van por la vida arrojando las auténticas claridades”. Servir antes de ser servido. Ciencia y conciencia viviente en consubstancial unicidad.

El Profesor Domingo Marrero Navarro no fue un hombre ordinario. Fue un hombre extraordinario. El rasgo definidor de su personalidad fue *su carácter*, y aquí sí ya estamos descubriendo el secreto de su grandeza. Todos sabemos aquello de que la inteligencia es una espada de dos filos, de duro acero y de luciente corte, pero el carácter es su empuñadura y sin ésta la espada no tiene valor. Todos sabemos, además, que quien no tiene carácter no es persona, es cosa. La inteligencia si no tiene carácter, no vale nada. Prueba hemos tenido de que el talento se pule en la calma, pero el carácter se afina y robustece en la tempestad. Sabemos más. Sabemos que el peor de los males es carecer de carácter. Ariel y Calibán lo tipifican. Marrero fue un hombre de carácter. Ser un hombre de carácter no significa ser déspota, ni abusador. Se puede ser firme sin ser rudo.

Este dato del carácter en la urdimbre bioquímica y psicológica de la persona está nucleado a otro rasgo definidor que se llama la integridad. Y acá está el otro puntal de este secreto que vengo develando para que surja la verdad sobre la grandeza de Domingo Marrero Navarro.

Todos sabemos que el comerciar con el honor y la integridad no enriquece a nadie. Nada se ha perdido si queda la integridad, nos decía Voltaire, y Cervantes nos apunta que el hombre sin integridad es peor que un muerto. Recordemos acá aquello de Quevedo al señalar que el honrado da honra porque la tiene; el infame infamia, porque carece de ella.

El Decano Marrero se preguntaba: ¿Quién es el más gran-

de de los puertorriqueños? Él mismo se contestaba así...

Unos piensan: "El más grande entre nosotros es el que más poder tiene". Y por poder quieren decir fuerza política o social. Casi quieren decir: "El que más servidores tiene". Otros, con emocionada admiración intelectual, dicen: "el más grande es el sabio". Ahora bien, hermanos, miremos a Cristo. ¿Cómo contestaría ÉL? Él lo expresaría en esa forma sencilla, y elocuente, hecha para adentrarse, conmoviendo la intimidad de las almas. De una cosa estoy seguro. El más grande de los puertorriqueños no sería necesariamente el más llevado y traído por las primeras planas de la prensa. El más grande según ÉL es el que más noble y desinteresadamente sirve. "Porque yo soy entre vosotros", decía ÉL, "como el que sirve..."

La famosa oración del Maestro de la poetisa chilena Gabriela Mistral comienza diciendo: "Señor, tú que enseñaste, permite que yo enseñe, que lleve el nombre de maestro que tú llevaste por la tierra".

Nadie que se considere inserto en la tradición cultural judeo-cristiana, negará a Jesucristo el título de Maestro Ideal. Los rasgos esenciales de la pedagogía y docencia de nuestro Señor Jesucristo se encuentran en San Mateo, cap. 11:28-30, cuando decía: "Acercaos a mí todos los que estáis rendidos y abrumados, que yo os daré respiro. Cargad con mi yugo y *aprended de mí*, que soy sencillo y humilde de corazón; y encontraréis vuestro respiro, pues mi yugo es llevadero y mi carga ligera". (N.B.E.).

La humildad y la mansedumbre conforme al pensamiento del Maestro Ideal son dos condiciones indispensables para la enseñanza y también para el aprendizaje. El yugo es el símbolo del carácter y de la responsabilidad.

Ahora sí hemos descubierto el secreto. Marrero fue grande, no porque fuera filósofo, teólogo, orador, periodista, político, ministro, maestro o sabio. Marrero fue grande, no por su filosofía, ni por su teología, ni por su pedagogía. Marrero fue grande por su *humanía*, para usar un vocablo de Alberto Rembao. Por su capacidad para hermanarse y ser solidario con el otro ser humano, no importaba la condición de esa otra persona. Fue manso y humilde, responsable y persona de una sola

pieza como la túnica de nuestro Señor. Al decir de Martin Luther King, Marrero sabía que “todos tenemos que aprender a vivir juntos como hermanos o juntos pereceremos como idiotas”. Hoy con estos vientos pereistroikos y glasnóticos que soplan en todas las latitudes ello tiene más vigencia. Por eso en el Puerto Rico de hoy, de ideologías mínimas y de intransigencias máximas, hay que recordar a Marrero a pico y pala. Marrero pasó, pero no se ha ido.

El Profesor José Ferrer Canales, ese monumento de las Letras Patrias nos dice sobre el maestro Domingo Marrero Navarro en su libro **Acentos Cívicos** lo siguiente:

Era un maestro de la palabra lúcida, un patriota dentro de la tradición y huella de Betances, Hostos y José de Diego, la que busca el logro de la soberanía del pueblo, la independencia nacional. Era un profesor de juventudes, un tallador de almas. Pensador, le debemos el mejor y más completo libro que conozco sobre Ortega. Era también un ministro de Dios, cuyos sermones nos acercaban más a Jerusalén que a Roma. Paradigma de virtudes, dije, honró la cátedra, el púlpito, la universidad y la patria. Lo humano, cordial y el humanismo cristiano, tuvieron en su acción y pensamiento perfecta encarnación y símbolo. Pude haber dicho rememorando la frase con que José Martí cierra su ensayo sobre el maestro José Acosta: “y cuando alzó el vuelo, tenía limpias las alas”.

¿Y por qué tenía el Rvdo. Domingo Marrero Navarro limpias las alas? Las tenía limpias porque fue el Maestro ideal. Y fue el Maestro ideal por su extraordinaria humanía. Y fue extraordinariamente humano por su sencillez y mansedumbre que le dieron la urdimbre necesaria a su integridad y a su carácter.

Decía César Cantú:

Por personas de carácter entiendo, el que tiene el propósito de permanecer tal como es, perseverando en sus miras y en su conducta; aquél cuya vigilancia fuerte y voluntad firme no toma los matices de las causas que le rodean; aquél que no muda de sentimientos, ni por los sucesos, ni por las sensaciones, ni por el miedo al ridículo; que no enciende una vela a Dios y otra al Diablo; que no se afana por no parecer otro del que es, sino ser tal como desea parecer; que no va en pos de la popularidad

traicionando su conciencia; que no busca tanto su propio bien cuanto el bien que puede hacer a otros; que sabe lo que hace y por qué lo hace; que siente con nobleza, se mantiene verticalmente, espera con gallardía, con altura de miras, claridad de propósitos y franqueza de actos.

Así era, el siempre Decano de Estudios Generales, profesor Marrero Navarro, del que yo vengo hablando aquí y ahora.

No mudó sus sentimiento ni por los sucesos ni por las sensaciones, ni por el Gobernante, ni por el Rector de turno, ni por miedo al ridículo.

No encendió una vela a Dios y otra al Diablo.

No se afaná por ser otro del que era.

No fue nunca en pos de la aceptación traicionando su conciencia.

Siempre supo lo que hizo y por qué lo hizo.

Sintió con nobleza y esperó con gallardía.

Tuvo altura de miras, claridad de propósitos y franqueza de actos.

Si esto no fuese así este Recinto universitario jamás le hubiese rendido este reconocimiento y dudo que muchos de ustedes estuviesen aquí hoy escuchando mis palabras y estoy seguro de que yo jamás las hubiese pronunciado.

Para conocer mejor su vida y su obra yo recomiendo el excelente trabajo del Lcdo. Samuel de la Rosa, **Perfiles de Domingo Marrero**.

Para entender mejor su pensamiento filosófico y teológico nada mejor que leerse el ensayo maravilloso del Dr. Luis Rivera Pagán, para mí nuestro primer teólogo evangélico, hoy, titulado **Senderos Teológicos**.

El 22 de agosto de 1960 el Rector de entonces, Don Jaime Benítez, se dirigió a la clase de Humanidades de la Facultad de Estudios Generales en estos términos:

Es con profunda tristeza que cumplo póstumamente la promesa que le hiciera al Decano de dirigir una de las primeras clases de Estudios Generales. Lo hago hoy con ánimo de presentarles a ustedes como ejemplo, jóvenes que advienen a la Universidad por vez primera, algunos rasgos del Decano designado hace unos días para presidir la Facultad en que ustedes ahora se inauguran.

Señalo y honro, jóvenes universitarios, una ejemplaridad que quiero recomendarles, la ejemplaridad del esfuerzo máximo, de la dedicación, de la voluntad de vivir en la acción creadora, en el servicio constructivo, en el ejemplo constante del talento.

Domingo Marrero y yo diferíamos en muchas cosas; diferíamos en política, en religión, en temperamento, en actitudes filosóficas. Sin embargo, resultaba perfectamente fácil para él y para mí la comunicación; la diferencia de perspectivas no excluyó ni la cooperación ni el entendimiento.

El miércoles, cuando venga a este recinto por vez postrera el cuerpo del que fue Decano de esta facultad, recuerden éstas mis palabras de hoy sobre el ejemplo del Maestro ido. Que su carácter haya de servirles de guía en la empinada búsqueda del conocimiento, en el respeto a la convivencia y en la comprensión de la amistad.

Y vendrán los nuevos cursos. Y vendrán los nuevos años académicos. Y en la semana de orientación les dirán al recién llegado al Recinto: "Estás entre los tuyos, ésta es la Casa de Estudios, la Casa del Pensamiento, la Casa de las Ideas. Y al preguntar el recién llegado refiriéndose a la Facultad de Estudios Generales le dirán: Ésta es la Casa de la Amistad... en el Recinto de Río Piedras, la amistad tiene un nombre y se llama Domingo Marrero Navarro, el Maestro Ideal.

Termino. No porque quiera, sino porque hay que terminar.

Un hombre como fue Domingo Marrero Navarro merece y se ha ganado la resurrección. Hace algunos años en el Ateneo Puertorriqueño esa extraordinaria mujer que se llama Carmen Luisa Castillo Vda. de Marrero, a quien después de Dios le debemos todo lo que fue para Puerto Rico y América Latina, nuestro querido Domingo Marrero Navarro, dijo estas palabras con las que deseo terminar. Decía Doña Carmen así:

Mientras haya un joven puertorriqueño,  
mientras haya una mujer puertorriqueña  
que ame y luche por la libertad de Puerto Rico,  
Marrero no habrá muerto y sí habrá resucitado  
en el corazón de su pueblo.

## DON DOMINGO MARRERO, LA SILUETA DE UN MAESTRO

*Rosa Lydia Vélez*

**H**ace alrededor de dos meses se acercó a mí el Dr. Carmelo Rosario Natal y casi a quemarropa me dijo: “Rosa Lydia, estamos preparando la actividad de ponerle Tarja conmemorativa con el nombre de Don Domingo Marrero Navarro al Edificio de Estudios Generales y deseamos hacer una presentación en la que participarán personas que estuvieron muy cerca de él y recibieron de él el primer impulso en esta Facultad. Entre los nombres que acudieron a nuestra mente estuvo el tuyo”. De primera instancia dudé porque sabía que en ese grupo habían otras personas talentosas que podían y pueden llenar este cometido mejor que yo.

Sin embargo, al darle doble pensamiento a la invitación, decidí que era una obligación moral la que yo tenía de recoger mis experiencias y mi amistad con Don Domingo a la luz de nuestra Facultad y de nuestro Departamento.

En primer lugar, mi obligación se sentía más apremiante porque ocupo hoy el puesto que él tanto dignificó y llenó de significado: el de Directora del Departamento de Humanidades. En segundo lugar, no estuve presente en el momento de su muerte y no pude nunca compartir ese momento de solidaridad, de expresión, de gratitud y de plenitud ante una vida que comenzaba en un sendero más elevado, en la dimensión del espíritu.

Mis palabras aquí no pretenden, pues, recoger la profundidad del filósofo, ni sus teorías educativas en forma de tratado. Lo que desean es recoger una experiencia donde sintetizo lo que fue Don Domingo para mí: el amigo, el mentor, el consejero, pero antes que nada el maestro. Es decir, el que abre senderos, sin él marcarlos, el que sugiere, discurre, corrige, el que

critica siempre con severidad pero a la vez con ternura.

Conocí a Don Domingo Marrero en el mes de mayo de 1956, dos semanas antes de graduarme de Bachillerato. La ocasión fue por una entrevista de trabajo para comenzar a enseñar en el Departamento de Humanidades en el programa cariñosamente conocido como el de los "*Cadetes de Don Jaime Benítez*". La excitación ante una oportunidad de formar parte de este mundo universitario que siempre me ha fascinado ya había creado un aura que, junto a las entrevistas mismas que se me hacían ese día, me ha acompañado como un recuerdo místico-sagrado por toda mi vida. Primero me entrevistó el Decano Asociado de la Facultad el Dr. Héctor Álvarez, quien llamó por teléfono a Don Domingo Marrero y le pidió que me entrevistara enseguida.

Pasé así del Decanato a la Oficina de Don Domingo y en cuestión de una hora encontré un amigo, un mentor, un Director y más que nada un guía tanto para mi crecimiento intelectual como para el personal.

Creo que nadie que conoció a Don Domingo podía dejar de sentir el magnetismo de aquella personalidad. Le recuerdo más bien de baja estatura, con pelo negro que ya poseía hilos plateados y, sobre todo, con unos ojos brillantes, inteligentes y llenos de picardía. La picardía llevaba consigo una profundidad que nos remontaba a la ironía socrática o a la casi obsesión de Kierkegaard con la ironía. Es, a través de esta dimensión del encuentro con la paradoja, que despierta la ironía, que deseo recalcar los elementos extraordinarios transformadores de la realidad que poseía Don Domingo.

Presento a nivel de tipología, la forma en que este humanista llevaba a cabo su principal cometido: el de enfrentarnos en forma traumática a la vez que afable a la seria faena que es el ser hombre. A la vez de crear continuamente comités de trabajo, de obligarnos a exponer nuestras ideas ante los demás en seminarios y a interrumpir para guiar, suave pero críticamente, las discusiones, Don Domingo solía pasearse por los pasillos del antiguo edificio de Estudios Generales y nos sorprendía frecuentemente entrando en los salones en los que dábamos clase. Le recuerdo en mis clases interviniendo como un estudiante más. Preguntando e invitando a uno a abundar más en

los planteamientos que se hacían en clase. En una ocasión le indiqué que él no sabía cuánto yo lloraba al llegar a mi casa cuando él me sometía a esas experiencias y me contestó muy sabiamente: "Yo nunca pregunto más de lo que sé que puedes responder, pero tenemos que aprender que en cada momento de nuestro camino surgen nuevas interrogantes. Sigue alerta cada día y verás que vale más ese 'temor y temblor' que la supuesta placidez de una clase donde no nos cuestionamos a nosotros mismos y no ayudamos a los otros a seguir nuestro camino". Desde ese día las puertas de mi salón se abrían esperando a Don Domingo, no como el juez que venía a destruir, sino como el colega-maestro que venía a compartir. Esta relación llegó a un nivel en que Don Domingo y su esposa, al igual que lo hicieron con otros distinguidos compañeros, nos abrieron las puertas de su hogar. Don Domingo también iba por lo menos una vez por semana a buscar una taza de café a mi casa lo que era una excusa para hablar de Kierkegaard, Martín Buber, Max Scheler, Ortega, Jaeger y su **Paideia**, de Sócrates y Platón entre otros.

Fue con Don Domingo que enfrenté por vez primera a una definición plena y retadora de las Humanidades que nunca me ha abandonado. "Las Humanidades", nos decía a aquellos jóvenes que le mirábamos y escuchábamos como envueltos en una mística, "constituyen una disciplina formativa, cuyo método consiste en una reflexión sobre la condición humana y la experiencia de aquellos quehaceres que ennoblecen, dignifican y liberan al hombre". He ahí el hilo conductor de su vida como ser humano y maestro, dirigir toda investigación a inducir, como el tábano de Sócrates al auto-examen, a la meditación sobre la verdad, la belleza, la libertad, la dignidad y otros valores humanos. Toda información, nos decía, debe ir dirigida a despertar inquietudes, a quitar la alfombra que colocamos cómodamente bajo nuestros pies, a estremecernos. Solía recurrir aquí a aquella obra de Kierkegaard, **Entre Temor y Temblor**, donde nos hablaba del sacrificio de Abraham a quien Dios había ordenado sacrificar a su hijo Isaac y nos invitaba a plantearnos el sentido de este pasaje. Sobre todo ponía énfasis en el dolor de Abraham dispuesto a sacrificar lo más amado en esta tierra, su hijo, en aras a su fe y a su espíritu de servicio. Este sacrificio

que se da en todo ser humano responsable se da “entre temor y temblor”. Don Domingo nos recordaba que esa es parte de nuestra función en el mundo: buscar respuestas, hacer preguntas, mantener la conciencia de que podemos estar equivocados, y saber que en ese preguntar se juega nuestra vida.

Tras estas reflexiones que Don Domingo compartía con nosotros, usando a Kierkegaard y a otros como pretexto, surgían las interrogantes: ¿cuál es la función principal de un maestro del curso de Humanidades: formar o informar? Y cuando estábamos casi inclinados a pensar que como “maestros” se nos había ofrendado la gran oportunidad de “formar” individuos, él rompía nuestro deleite recordándonos en forma socrática que lo que es formativo es el proceso que se desarrolla en el encuentro maestro-estudiante – tema o texto. Insistía en que nadie forma desde fuera, que cada experiencia es única de acuerdo a cada individuo, pero que si se despiertan las inquietudes, se despierta la búsqueda de la auto-formación de la que cada cual es responsable.

No nos cabe duda de que él había hecho carne y sangre suya aquella polémica de Sócrates con los Sofistas, donde Sócrates se preguntaba si la virtud podía ser enseñada.

¿Qué otras lecciones nos daba el maestro de maestros aquí? Él nos dirigía hacia la idea de que el camino que intenta enseñar no podía ser nunca la árida y seca investigación de un tema, que toda investigación, sobre todo y ante todo en las así llamadas por Dilthey “Ciencias del Espíritu”, pone nuestra vida misma en vilo. Que tener estudiantes en el salón de clases es lo mismo que tener un “tú” con el que nos tenemos que comunicar existencialmente y que toda relación con un “tú”, es relación con una fuerza y unos valores más elevados que nuestra vida misma. La labor del educador no era para él una función positivista, sino que, al igual que para Jaspers ésta es una de trazar “un camino de salvación”. En su labor como teólogo, esta frase se llena de significado plenamente religioso. Más, en su función de maestro, ese camino de salvación era la invitación a la búsqueda de raíces para poder contestar a las preguntas ¿Quién eres? ¿De dónde vienes? ¿Hacia dónde vas?

Con esa idea se completa el mensaje de la definición de Humanidades de Don Domingo. Esta disciplina, sostenía él, es

antes que nada la invitación a ser libres en el pleno sentido metafísico y psicológico del término.

Compañero de Max Scheler en esta parte del camino, Don Domingo invitaba a abandonar la objetividad de la ciencia, no en pos del absurdo, para quedarnos en el absurdo, como hacen algunas formas del nihilismo, sino para buscar la objetividad que el acercamiento fenomenológico nos permite obtener. Objetividad que, al partir de una conciencia que se lanza sobre el mundo, regresa en forma reflexiva a una conciencia que es lo que es por ser relación ontológica fundamental con ese mundo. De ese modo nos decía Don Domingo en su conferencia “*¿Qué son las Humanidades?*” esta disciplina desarrollará en el estudiante “las posibilidades en él latentes, sus fuerzas creadoras”, y, de ese modo, contribuirá “a convertir las fuerzas del mundo físico en instrumentos de su libertad”.

En notas escritas de su puño y letra, y que me fueron suministradas por la profesora Viola Lugo de Meléndez, él señala que el fin de este proceso es la formación “para ser nada menos que todo un hombre”.

Si lanzamos un vistazo reflexivo sobre lo señalado con anterioridad: la apariencia física de Don Domingo, sus ojos brillantes, inteligentes y pícaros, a su cuestionamiento severo a la vez que cálido de toda afirmación y su invitación a reflexionar desde nuestra propia realidad, observamos que hay una dirección subterránea que guía la reflexión. Esta fue su convicción de que la vida humana no es, en palabras de Shakespeare, “un cuento contado por un idiota”, sino un camino hacia la perfección y hacia la plenitud ético-religiosa. El proceso de aprendizaje estudiante-maestro es aquí fundamental en ese buscar porque añade la dimensión de conocimiento necesario para movernos en este mundo. Por ejemplo, el estudio del pasado en el curso de Humanidades es una búsqueda del ser que somos y el que proyectamos ser, tanto individual como colectivamente. La búsqueda dentro de nosotros mismos es un tender hacia afuera, hacia la doble trascendencia del otro y de lo Supremo.

Es por esta razón que en las últimas palabras que uso para recordar a Don Domingo tengo que hacer mención a las de Kierkegaard en su panegírico a Abraham:

No, nadie que fue grande en el mundo será olvidado. pero cada uno fue grande en su modo propio y cada uno en proporción a la grandeza de aquello que amó. Porque aquel que se amó a sí mismo, se hizo grande para sí mismo; y el que amó a otros hombres se hizo grande por su amor desprendido. Pero el que amó a Dios se hizo más grande que todos.

Y, a esto añade Kierkegaard a modo de conclusión:

Cada uno será recordado según sus expectativas. Unos se hacen grandes esperando lo posible, otros esperando lo eterno, pero aquel que espera lo imposible se hace más grande que todos (**Fear and Trembling**, p. 31).

Don Domingo, del mismo modo, buscó lo posible, amó lo eterno y, se colocó en un plano donde no existe lo imposible. Los que experimentamos su proximidad magnética y plena nunca le olvidaremos, porque maestro no es el que cosecha, sino el que siembra.

## DOMINGO MARRERO NAVARRO: MAESTRO

*Viola Lugo de Meléndez*

**S**obre Domingo Marrero Navarro se puede hablar de diversas maneras. Podemos enfocar diferentes facetas de este recordado amigo: como ser humano —con sus virtudes y defectos—; como teólogo y filósofo; como pastor y religioso; como orador y escritor. Pero, para aquéllos que fuimos sus discípulos, nos place hablar de él como maestro. Maestro excepcional, que enseñaba tanto en la sala de clases como fuera de ella. Lo mismo ofreciendo una conferencia a un grupo grande de alumnos, como dirigiendo un Seminario a un puñado de estudiantes interesados en la Filosofía o en la Religión. Igual en el aula como en la sala de su hogar o en el café de la esquina. Porque Marrero era, en todo momento, un maestro.

Ha dicho Rudolf Ekstein, en una interesante obra titulada **Del aprendizaje por amor al amor de aprendizaje**, que “solo quien puede ser siempre un estudiante, será siempre un buen maestro”. Quizás esté ahí encerrado, en parte, el secreto de Marrero como maestro. Siempre estaba en plan de aprender. Una idea novedosa, un libro interesante, un artículo recién publicado, le cautivaba y le llevaba a sentirse de nuevo estudiante. En la conversación, no importaba con quién, siempre se colocaba en el lugar de aquél que está en posición de escuchar y aprender. Y, por eso, tal vez fue Marrero tan efectivo educando varias generaciones de estudiantes.

Tenía Marrero gran habilidad para explicar las más difíciles ideas, los más complicados conceptos. Lo primero que conseguía era ganarse la buena voluntad y simpatía de los alumnos. Una sonrisa a flor de labios, una broma, una palabra cálida, hacía que éstos se sintieran a gusto. Que no se dieran cuenta de la distancia que, en realidad, había entre aquel profesor y

sus estudiantes. Sentían ellos una proximidad, una cercanía que, sin duda, permitía una actitud abierta hacia el aprendizaje. Y lo más importante de todo es que esto no era un mero "recurso pedagógico" para Marrero. Era su habitual modo de ser. Era su forma peculiar de dirigirse a todos. Pero, sin embargo, contribuía de manera poderosa a motivar a sus alumnos.

En segundo lugar, cumplía Marrero de forma muy hábil con el principio pedagógico de partir de lo conocido hacia lo desconocido. Su amplia experiencia en múltiples tareas realizadas desde muy joven, así como en su trato con diversos tipos de personas, le permitía hablar a sus alumnos partiendo de las vivencias de éstos. Sus preguntas o comentarios hacían que los jóvenes reflexionaran en primer término sobre cosas por ellos conocidas o ideas previamente comprendidas. De ahí comenzaba entonces, paso por paso, a explicar nuevos conceptos, ideas más complejas. Y este proceso daba siempre buen resultado, ya fuera tratando de que los alumnos del primer año de la Facultad de Estudios Generales entendieran qué son, en verdad, las Humanidades o llevando a los estudiantes del último año del bachillerato a comprender el difícil pensamiento de Soren Kierkegaard. También hacía lo mismo cuando dirigía un Seminario para profesores o enseñaba un curso para Seminaristas.

Otra cualidad que hacía de Marrero un extraordinario maestro era el entusiasmo que proyectaba en el campo del saber. Impartía a sus alumnos la idea de que todos ellos eran capaces de escalar las más elevadas cimas del conocimiento, no importa cuán difícil les pareciera. Contagiaba su alegría de conocer, su insaciable búsqueda de la verdad, su interés por emprender siempre una nueva aventura por los caminos del saber. Ofrecía a todos una seguridad muy necesaria para que se atrevieran a pensar, a opinar, a diferir y a expresar sus propias ideas.

Sin duda, en el difícil arte de impartir —o, más bien, compartir— el conocimiento, Domingo Marrero se destacó de manera ejemplar. Le recordamos con su amplia sonrisa y sus brillantes ojos, explicando a sus alumnos la hasta entonces desconocida frase de Max Scheler, "Desde el punto de vista biológico, el hombre es un ser terminado". Y, luego que pronunciaba la frase, sonriendo y señalando a su figura bajita y regordeta,

añadía: “Algunos no muy bien terminaditos que digamos...” La carcajada del grupo no se hacía esperar, mientras él también reía. Luego ya estaban los alumnos prestos para entender el final de la idea: “Pero, desde el punto de vista del espíritu, el hombre es un ser siempre abierto a nuevas avenidas”.

Así era Domingo Marrero, el maestro. Todos los que tuvimos el privilegio de contarnos entre sus discípulos, en el salón de clases y fuera de él, aprendimos mucho y le vivimos siempre agradecidos. Jamás hemos olvidado lo aprendido y, lo que es aún mejor, muchos hemos continuado la tarea de enseñar a otros parte de lo que con él aprendimos. Sin duda que esta faceta de la vida de Domingo Marrero fue como semilla bien sembrada, que ha podido dar fruto y fruto en abundancia.

## MARRERO, EL TEÓLOGO

*José David Rodríguez*

**A**gradezco la oportunidad de participar en este panel de discusión que forma parte de los actos académicos con los cuales la Universidad de Puerto Rico y su Facultad de Estudios Generales honran la memoria de Domingo Marrero Navarro. Es un privilegio compartir junto a ustedes y estos distinguidos colegas del panel, unos momentos de seria reflexión sobre la vida y pensamiento de un puertorriqueño de gran valía que por muchos años prestigió la cátedra en nuestro Primer Centro Docente.

Trato de cumplir modestamente, pero con satisfacción la encomienda de ofrecer unos apuntes sobre Marrero, el Teólogo. Hasta el presente lo mejor que se ha escrito sobre el particular lo debemos al Dr. Luis Rivera Pagán, aquí presente entre nosotros. En un ensayo de su obra **Senderos Teológicos**, publicada recientemente, el colega hace un análisis muy atinado de la obra intelectual de Marrero, destacando particularmente su pensamiento teológico. Me propongo a continuación, ofrecer unas consideraciones generales sobre el mismo tema.

### **I. El pensamiento de Marrero se desarrolla en la frontera entre la Filosofía y la Teología.**

A. Creo que esto se debe tanto a su formación cultural como a su vocación religiosa y humana. Es razonable afirmar que obedece a imperativos de orden existencial.

Para Domingo Marrero Navarro no hay conflicto necesario entre las dos disciplinas. Ambas son "saberes de salvación"

(en el sentido scheleriano).

Tanto la filosofía como la teología tienen un mismo punto de partida antropológico: parten existencialmente del ser humano en cuanto éste trata de encontrarle sentido a la existencia: al problema de su origen y destino, de su puesto en el universo.

Marrero trata de precisar que la diferencia entre una y otra disciplina es más bien de orden metodológico. La filosofía aspira a ser un saber sin supuestos; los pone *en epoje* (entre paréntesis) para llegar a ser una ciencia cabal. La crítica que hace Marrero a esta noción de filosofía es que ella hace abstracción del ser humano que filosofa, supuesto existencial que no puede ponerse entre paréntesis ni aún por imperativos de esclarecimiento racional.

La teología, por el contrario, tiene sus supuestos y lo sabe. Se sabe partiendo de un ser humano concreto y particular: la persona religiosa... El ser humano comprometido con una fe religiosa es el punto de partida de la reflexión teológica.

B. El itinerario teológico de Domingo Marrero Navarro corre paralelo a su itinerario filosófico. A través de su tránsito por el vitalismo de Bergson, el racio-vitalismo de Ortega, el personalismo idealista de E.S. Brightman, la fenomenología de Max Scheler y el existencialismo de influencia kierkegaardiana, Marrero va en búsqueda de un método de reflexión teológica que le permita descifrar el enigma de la vida humana y le provea las categorías más aptas para aprehender a Dios.

C. Crítica del racionalismo. Marrero asume una actitud crítica hacia el racionalismo, que no debe entenderse como una subestimación de la búsqueda de la racionalidad por parte del pensador filosófico o teológico. Reconoce la necesidad de los instrumentos propios de esa facultad crítica, inquisitiva y diferenciadora que es la razón humana. Pero a la vez señala los límites de la razón para constituirse en tribunal de última instancia ante el enigma de la existencia humana y frente a Dios, referencia trascendente que le da sentido a la existencia humana. En el umbral del Misterio, la razón debe reconocer que "ella va envuelta en la misma ecuación que intenta resolver".

## II. Definición de la Teología.

A. Marrero distingue la teología de la filosofía de la religión. Por lo menos de aquella filosofía de la religión “embalconada”, que aspira a esclarecer y describir la categoría de lo religioso desde afuera, poniendo *en epojé* (entre paréntesis) la experiencia de la persona religiosa. Domingo Marrero Navarro considera la posibilidad de una filosofía religiosa de la religión. Eso sería un intento de esclarecer la estructura del fenómeno religioso desde el interior de un compromiso existencial. Creo que aquí estaríamos acercándonos al campo propio de la teología.

B. Para Marrero el punto de partida indispensable de la teología es la experiencia religiosa del ser humano, es decir, la fe. Desde una postura existencial define la fe mediante categorías tales como: un salto cualitativo, [es] un acto de trascendencia que supone compromiso, entrega confiada.

Sostiene Domingo Marrero Navarro que la fe es una categoría antropológica esencial. Es nada menos que una forma de ser, de enfrentarse al enigma del universo y de la vida; de responder al desafío perentorio que nos plantea la libertad: desafío a elegirse uno a sí mismo (en el contexto de la gracia). Fe para Marrero es “decisión existencial”, frente a Dios que es la referencia trascendente de la fe. Pero vale recordar que se trata, no del Dios conceptual, sino del Dios vivo de Abraham, Moisés y los profetas: el Dios que se le revela al ser humano en “el momento existencial”, que es “aquél en que el ser humano hace la *decisión fundamental* de ofrecer libremente su voluntad y entregarse”. Advierte Marrero que Dios no puede ser conocido

hasta que no nos entreguemos a Él. El balcón dará aproximaciones al Altísimo, filosofías embalconadas que se oyen bien según las anuncia desde su cofa el vigía expectador; pero nunca nos dará la realidad espiritual del que ha trabado la mano en contienda con el Eterno, y es constituido compañero aventurero por los caminos de la vida y el misterio.

Domingo Marrero Navarro define la teología en términos anselmianos, como la fe en búsqueda de racionalidad. “No busco entender para creer —dice San Anselmo— sino creo para entender. Y también creo esto: que si no creyera, no entendería”. Para Marrero, la teología es “el estudio racional y sistemático de los contenidos de la fe religiosa”. La teología es ciencia instrumental de esclarecimiento. Se hace a partir de la fe, entendida ésta como decisión existencial, compromiso de entrega confiada e incondicional al Gran Compañero del Ministerio. La reflexión teológica es el esfuerzo de la razón por esclarecer el sentido de esa fe y “para dilucidar sus fundamentos y consecuencias”.

Desde una perspectiva existencial, la “ciencia de lo divino”, como llamaba Marrero a la teología, es antropología. Obedece a una preocupación fundamental por el ser humano. Pero no sólo la teología, sino también la filosofía tiene un punto de partida antropológico. Es ésta la existencia humana, en cuanto nos preocupa y nos importa incondicionalmente. Considera Domingo Marrero que la temática religiosa es irrehuíble. Hay que enfrentarse indubitablemente al problema de Dios cuando profundizamos en el problema del ser humano.

### **III. Marrero, Teólogo Evangélico Metodista.**

Para entender a Marrero el Teólogo hay que ubicarlo dentro de su filiación religiosa protestante (evangélica). Pertenece a la tradición metodista. Desde joven hasta su fallecimiento fue un clérigo de su iglesia. Los acentos más notables de su pensamiento ponen de relieve este entronque en una tradición teológica que tiene su punto de arranque en San Pablo y llega a nosotros por vía de San Agustín y Lutero.

Muy particularmente, el concepto de fe que Marrero analiza con profundidad, tiene sus raíces en la *fiducia* luterana; fe en el sentido de confianza filial en el Dios de la gracia. El énfasis en la experiencia religiosa como punto de partida del teologizar une algunos de los elementos del protestantismo clásico con los del movimiento pietista del metodismo de Juan Wesley. Varias veces escuché a Marrero contrastar la fe puramente for-

mal —aquella que se reduce a la adhesión intelectual a un conjunto de doctrinas— con la fe que nace de la experiencia de un *encuentro personal* con el Dios vivo. Esa fe de experiencia céntrica (cito palabras que le escuché a Marrero) es lo que él llama también con palabras de Kierkegaard “la feliz pasión de la fe”.

#### IV. Algunas observaciones finales.

La antropología de Domingo Marrero Navarro: *trascendencia, libertad y posibilidad* son conceptos claves. “El hombre es un ser finito con aspiraciones infinitas”; de ahí, el imperativo de trascendencia. Libertad es capacidad espiritual para ser, para ser más en el orden humano. Como espíritu, el ser humano es el margen creciente del universo. Muchas veces escuché a Marrero decir: “El ser humano no es esencialmente carne y hueso; es esencialmente *posibilidad*.”

Marrero no fue ni pudo haber sido un teólogo de la liberación: por razones generacionales y metodológicas. Su pensamiento está inscrito en el universo teológico occidental (nordatlántica: europea y norteamericana). Su antropología está entroncada en esta tradición.

La teología de Domingo Marrero Navarro no tiene como punto de partida la experiencia histórica de Puerto Rico ni la de América Latina. El problema fundamental que le preocupa y que angustia su espíritu como teólogo es el problema del hombre occidental de la postguerra, no el problema específico del hombre del Tercer Mundo.

El énfasis de Marrero sobre la dignidad esencial de la persona humana tan prominente en su pensamiento es un tema del humanismo occidental, de raíces grecolatinas y hebreo-cristianas, por supuesto.

Es bueno recordar que Marrero habla (y escribe) con gran lucidez y pasión de la *libertad*. Es un tema obsesionante en el pensamiento de Marrero. Su concepto de libertad está inscrito —a mi modo de ver— en el contexto del idealismo humanista. Creo que esta noción de libertad difiere del concepto de liberación en el contexto de la teología latinoamericana contemporánea.

## LIBERTAD Y EDUCACIÓN: HOMENAJE A DOMINGO MARRERO

*María del Socorro Cruz*

**E**n el año 1986 organizamos en la Escuela de Artes Plásticas, un seminario en torno a las interrogantes que nos plantean las relaciones entre educación y libertad. En aquella ocasión, participé ocupándome del pensamiento de Freire, con una ponencia cuyo primer párrafo lee como sigue:

En mis años de estudiante universitaria oí decir muchas veces a mi querido maestro Domingo Marrero que los “textos son pretextos”. Al releer para este seminario los libros de Pablo Freire **La educación como práctica para la libertad** y **Pedagogía del oprimido** recordé aquella frase. La palabra pretexto significa “motivo o causa simulada” para hacer o dejar de hacer algo requerido. Domingo Marrero dignificaba esta palabra queriendo decir que los textos son pretextos o motivo –no simulado– sino elegido a conciencia para volver a pensar con el escritor el problema que se plantea, para establecer con él un diálogo crítico en dos de las acepciones que este concepto tiene. Primero, examinar las condiciones de posibilidad de aquella pregunta y respuesta que el texto siempre es. Segundo, proponer nuestra propia respuesta, lo que implica el replanteo de la pregunta original desde nuestra realidad concreta.

No es casual que haya recordado ese párrafo, pues hoy un texto vuelve a servir de pretexto para pensar en voz alta frente y junto a ustedes cuáles son algunos de los fundamentos de la libertad que Marrero examina. Y replantear la pregunta original, refiriéndola al contexto que más nos interesa, esto es, si a partir de las notas que Marrero elabora, podemos formular condiciones de posibilidad para una filosofía de la educación gene-

ral que tenga vigencia en el momento actual.

El texto de Marrero contiene muchas referencias como hombre cultivado que era. No obstante, creemos serle fiel, al proponer que cuatro figuras constituyen los ejes de la temática que se dilucida. Estas son por parejas Freud y Bergson, Ortega y Scheler. Comenzamos con Scheler por una doble coincidencia. Primero, Scheler y Ortega ubican la libertad en la esfera del espíritu, separándolo en forma radical de otras condiciones constitutivas de la existencia humana. Marrero también ubica la libertad en el espíritu, pero esta segunda coincidencia es más aparente que sustantiva respecto a los términos de esa relación que postulan Scheler y Ortega.

Me parece importante apuntar que a la investigación de antropología física y filosófica que realiza Scheler, le antecede la teoría revolucionaria de la evolución que Darwin propuso. En la teoría darwiniana de la evolución las diferencias entre el hombre y los demás animales superiores es de grados. El animal humano posee el grado superior de inteligencia práctica o técnica como la designan los investigadores contemporáneos que explica esta gradualidad de la inteligencia en relación al hecho anatómico, de una mayor penetración de la médula espinal en la región del cerebelo. Scheler asume una posición contradictoria respecto a la teoría de la evolución. Por un lado, se nutre y desarrolla el conocimiento que aporta el evolucionismo. Por otro lado, se aparta del darwinismo, estableciendo una separación esencial, no de grados entre lo animal y lo humano.

En el libro **El puesto del hombre en el cosmos**, Scheler organiza el fenómeno de la vida y de la psique en una jerarquía de grados que comparten las plantas, los animales y el hombre en tanto ente de naturaleza biológica...\*

Como entidad natural el hombre sí se distingue por algunos caracteres morfológicos dentro del grupo de los vertebrados mamíferos. Pero su comportamiento no es privativo. Ese comportamiento resulta de la coincidencia fenomenológica de la vida y las funciones psíquicas respectivas. Cuando Scheler quiere referirse al ser humano formula una conceptualización del espíritu. Quiero destacar este principio de la antropología filosófica scheleriana. El espíritu, aquello que es privativo del

ser humano, se encuentra allende su propia estructuración bio-psíquica. En palabras de Scheler:

El nuevo principio que hace del hombre un hombre, es ajeno a todo lo que podemos llamar vida, en el más amplio sentido, ya en el psíquico interno o en el vital externo. Nosotros preferimos emplear... una palabra que comprende el concepto de la razón, pero que, junto al pensar ideas, comprende también una determinada especie de intuición, la intuición de los fenómenos primarios o esencias; y además una determinada clase de actos emocionales y volitivos que aún hemos de caracterizar: ... Esa palabra es espíritu. Y denominaremos persona al centro activo en que el espíritu se manifiesta...<sup>1</sup>

Las notas esenciales del espíritu son la objetividad, la conciencia de sí mismo, la libertad. El organismo fisiológico del hombre, compuesto por un sistema de impulsos vitales y funciones psíquicas, experimenta las cosas existentes en el mundo, esto es, la realidad natural, como centros de resistencia. El espíritu capacita a la persona para superar esta reacción de la conciencia. La persona intuye la esencia que está en la cosa, separándola de su existencia. En el proceso de intuir la esencia, la cosa existente "se eleva a la dignidad de objeto". La persona espiritual aprehende el modo de ser del objeto, su esencia, prescindiendo de la experiencia sensible. Por eso, Scheler dice que la objetividad es "la categoría más formal del lado lógico del espíritu". En síntesis, el espíritu dota a la persona de la capacidad de objetivar al mundo, a la naturaleza. Es un movimiento inverso, pero no totalmente extraño al espíritu hegeliano, Scheler dice que el espíritu "se recoge sobre sí mismo". Este movimiento de flexión, constituye el reconocimiento de la existencia bio-psíquica junto a las representaciones que su funcionamiento acumula como algo distinto a la persona. En otras palabras, el espíritu cobra conciencia de sí. En síntesis, a partir de la objetivación del mundo, la persona se objetiva a sí misma. Ambos procesos son espirituales, esto es, forman la estructura de la persona, centro del espíritu. Esta estructura ontológica del espíritu, fundamenta la libertad de la persona.

---

1. Scheler, M.: **El Puesto del hombre en el cosmos**. Editorial Buenos Aires, pp. 54-55,

Desde el momento que Scheler separa la conciencia bio-psíquica de la auto-conciencia reflexiva, toca fondo metafísico; lo cual se evidencia cuando trata de la libertad.

El haberme extendido en Scheler, cumple dos propósitos. Primero, me ahorra hacerlo con Ortega. Segundo, acentúo la ejemplificación de un tipo de sistematización filosófica, que Marrero no suscribe incondicionalmente. Aunque existen diferencias entre Ortega y Scheler, entre otras cosas porque Ortega no se dedica a la antropología física, sino que se ocupa principalmente de cuestiones cognoscitivas en una tendencia neokantiana, Marrero señala convergencias. Se reitera una propuesta de investigación para la vida humana en tres niveles. La vitalidad, que refiere a toda la estructura material corpórea. El alma, donde se producen todos los fenómenos afectivos. Sin embargo, el hecho de que Ortega afirma el automatismo de los afectos, por los que el "yo" no tiene responsabilidad, establece una cercanía con las funciones psíquicas, especialmente al nivel del instinto, que registra con simpatía o antipatía las resistencias que son útiles o inútiles para la vida. El tercer nivel es el espíritu. Anteriormente dije que me ahorra una explicación del pensamiento orteguiano. Ahora justifico ese ahorro, llamando la atención al hecho de que Marrero reconoce en la visión del espíritu la mayor correspondencia entre Ortega y Scheler. En palabras de Marrero:

Pero la nota más alta de la persona, nos dirá Ortega, es el espíritu. Es el conjunto de actos íntimos de que cada cual se siente verdadero autor y protagonista. No hay duda que esta definición lleva implícita las tres notas esenciales del espíritu de que nos habla Scheler, conciencia de sí, objetividad y libertad.<sup>2</sup>

Qué valor tuvo para Marrero, el universitario a quien ningún dogma limitó su festiva y seria curiosidad, la aportación de esos dos pensadores. Ortega y Scheler, se insertan en un movimiento de investigación de la naturaleza que caracteriza al mundo moderno y que hoy, en las postrimerías del mundo contemporáneo, alcanza rasgos de lo real maravilloso con la

---

2. Marrero, D., **Los fundamentos de la libertad**. Talleres Gráficos Interamericanos. San Juan, 1970, p. 17.

exploración del espacio interplanetario. Dentro de ese movimiento, el estudio de la naturaleza biológica y psíquica del hombre, constituye un salto cualitativo respecto a la Edad Media, por poner algún término. Marrero no podía dar la espalda a esa conquista de la humanidad. Sin embargo, la propuesta del espíritu como sede metafísica de la libertad humana, no responde a todas sus preguntas. Así se manifiesta en su búsqueda de explicaciones no mecánicas de las funciones psíquicas, en la indagación del sentimiento en otras dimensiones que ni lo automatice, separándolo del "yo", ni lo trascienda en una suprasingularidad. Marrero buscaba una visión integradora del ser y la existencia humana que posibilitara el ejercicio concreto de libertad. La referencia a Freud y a Bergson son una pista en esa dirección, pero no la única que hay en el texto.

Marrero dice que Freud y Bergson idearon "una nueva imagen del mundo y del hombre". Freud, ese visionario futurista, no solamente propone otra estructura de la conciencia, sino que devela la existencia de fuerzas que, pese a su ocultamiento, son determinantes en la persona. En términos de la estructura quiero detenerme en el superego, centro de mando de la normatividad. La explicación antropomórfica respecto a las luchas entre id, ego y superego, no me interesa porque es un hecho que se repite cada vez que se abre un nuevo campo de investigación. Lo que sí me interesa destacar es que esa normatividad tiene un origen social. Son los hombres particulares los que organizan formas igualmente particulares de satisfacer las necesidades primarias de ese organismo vivo que es el cuerpo, utilizando y transformando la totalidad de la naturaleza. Son los hombres particulares los que inventan múltiples maneras de relacionarse entre sí y con la naturaleza. El mito, la magia, la religión, el arte, la ciencia y las instituciones, son algunas de ellas y todas contienen elementos normativos. Son los hombres particulares, los que establecen normas particulares, en relación con estructuras diversas de agrupación social, clan, tribu, aldea, pueblo, ciudad, estado, nación. Esas normas se asimilan, se ejecutan, se alteran, se rompen y desaparecen. Freud introduce la socialidad en el comportamiento psíquico. Freud establece relaciones entre el aparato bio-psíquico y la actividad social como historia.

Pero Freud hace algo más. Freud desoculta una región de la conciencia plena de vida no automatizada puesto que tiene orígenes similares y se refleja en conductas particulares, de hombres particulares. Esa región se llama el inconsciente, y la fuerza que modifica de manera especial la conducta, se llama complejo...\*

En la búsqueda de una visión comprensiva de la realidad, Bergson retoma la problemática de la relación espacio-tiempo. Bergson no rechaza la ciencia natural. De hecho la biología y psicología son áreas que le interesan particularmente. Lo que Bergson cuestiona es la organización sistemática de la ciencia natural, para la cual la inteligencia se reduce a la función de esquematizar la materia en espacios especializados. La materia química, la materia biológica, la materia física, etc. se organizan en espacios medidos por la inteligencia. Bergson entiende que la teoría de la memoria asociativa funciona dentro de ese esquematismo espacial de medición. En consecuencia, esta teoría no puede dar cuenta de la complejidad y movilidad de la vida psíquica. Bergson postula que la realidad, toda la realidad natural y social, constituye un proceso permanente de creación. Por eso señala que el ser es duración, movilidad. Propone entonces la intuición como método de conocimiento. Solamente la intuición puede captar el tiempo en su esencia real, esto es, el momento creativo.

La vida psíquica, por tanto, se caracteriza por la duración, puesto que cada persona vive el tiempo en forma real, en forma concreta. La vida psíquica es cualitativa, porque cada persona la vive a partir de las cualidades específicas del momento, del instante, en una vivencia personal del ser como duración. La vida psíquica es libre, porque constantemente reordena, reinterpreta las vivencias del ser en movilidad y lo recrea. La recreación de la realidad en su duración, y la recreación personal psíquica de la duración se comunican libremente.

Sin ir más allá de estos esbozos de Freud y Bergson, quisiera subrayar varios puntos. Primero, Freud y Bergson abordan la posibilidad de la libertad personal en relación a las estructuras bio-psíquicas y su funcionamiento. Segundo, Freud y Bergson, cuando hablan de la persona se refieren a la persona concreta, establecen relaciones entre el tiempo concreto y la

persona concreta, entre la historia personal y la historia social.

Anticipé que la inclusión de Freud y Bergson, es una pista —aunque no la única— si pretendemos una mínima articulación del pensamiento de Marrero cuando examina fundamentos de la libertad. Marrero dice: “Toda doctrina de la libertad postula una doctrina del hombre y del espíritu”. Para Marrero esa doctrina del hombre tiene su centro en la persona concreta. Y Marrero echa mano de Unamuno para expresar el grado de concreción en que piensa, se trata del “hombre de carne y hueso”. La referencia al manifiesto futurista de Marinetti, nos alerta hacia la conciencia que tiene Marrero de la historicidad humana, incluyendo las formas de la sensibilidad. En palabras de Marrero:

La nueva escuela artística italiana cuaja en su ideario, a pesar de sus gestos grandilocuentes y de sus ripios románticos, las nuevas categorías que se mueven al fondo de la época contemporánea: dinamismo, voluntad, audacia, velocidad.<sup>3</sup>

En tercer lugar, aunque no aparece una cita directa, la intertextualidad es igualmente sugestiva, cuando Marrero utiliza, más de una vez, la frase “temor y temblor”, en una clara asimilación del pensamiento de Kierkegaard, nada menos que el filósofo fundador del existencialismo. ¿Significa esto eclecticismo sin orden? Me parece que no. Entiendo que se trata de una mentalidad, no digamos universitaria, sino humanista en el sentido más amplio de la palabra. Marrero no se puso barreras divisionistas que le impidieran recibir la herencia de la cultura humana. Se apropió del desarrollo científico y artístico en el cultivo de una vocación pedagógica que trascendió los límites intramuros de la cátedra.

¿Qué dice Marrero de la libertad?

El problema de la libertad no es un problema de teoría, ni de ciencia. Ni tampoco de filosofía. La libertad es un hecho personal y no teórico. Sus fundamentos están en la esfera del espíritu.<sup>4</sup>

---

3. Marrero, p. 9.

4. Ibid., p. 14.

Como ex-alumna, que aún conserva parte de la osadía juvenil, me atrevo a proponer que en esas líneas de Marrero se encierran unos delineamientos pedagógicos, de una pedagogía para la libertad. Tomadas en su inmediatez, estas líneas cobran la apariencia de una contradicción. Si la libertad no es un problema teórico, ni científico, ni filosófico, ¿qué hacemos aquí? Triple ejercicio de futilidad. El de Marrero, que examina teorías científico-filosóficas, el mío, examinando lo que Marrero pensó, y el nuestro honrando la memoria de Marrero. ¿Cómo interpretar que la libertad no es un problema teórico, científico, filosófico? Él mismo se encarga de deshacer esa primera reacción "*face-value*". Marrero dice:

El cuerpo no es necesariamente el enemigo del espíritu. Es el animal en nosotros. Tiene sus necesidades y sus demandas. Y sólo responde a ellas.<sup>5</sup>

La aceptación de nuestro cuerpo animal, biológico, natural, distancia el problema de la libertad de la teoría, la ciencia, y la filosofía, por lo menos desde tres puntos de vista. En primer lugar, como ser natural, biológico el hombre necesita de la naturaleza para vivir —aire, luz, alimento—. La satisfacción de unas demandas primarias, lo llevó a un proceso de transformación de la naturaleza. El hombre transforma las materias de su estado natural en objetos humanos. A la misma vez, desarrolla sus sentidos y maneja sus fuerzas, capacidades, talentos, es decir, se transforma a sí mismo en la conciencia de su actividad práctica. Esta dialéctica de la historia antropológica, constituye un proceso práctico y teórico de liberación milenaria antes que cualquier teoría, filosofía o ciencia la llevara a sistema.

Segundo, la conciencia de las necesidades propias de la naturaleza biológica, estimuló y posibilitó el desarrollo de múltiples formas y medios de satisfacerlos. Esta práctica universalista, transformando los medios y las formas de satisfacer las necesidades, está en el fondo de nuestra conciencia genérica, es decir, la conciencia del reconocimiento del otro como un igual. En síntesis, es la historia de la solidaridad humana, es la historia de la cultura humana. Una teoría, una ciencia, una fi-

---

5. *Ibid.*, 20.

lososfía, que postula la separación radical entre la naturaleza bio-psíquica y la persona, perpetúa un antogonismo que impide la identidad del ser propio, identidad necesaria a cualquier ejercicio de libertad. Por eso dice Marrero:

Y no es luchando contra el impulso, contra la emoción, contra lo primordial, que salvemos el espíritu, es colocándolo en su verdadero lugar.<sup>6</sup>

En tercer término, la libertad no es un problema de teoría, ciencia, filosofía, porque es una cuestión de proyecto personal. Percibo la mayor cercanía con el existencialismo en este aspecto del pensamiento de Marrero. No obstante, no se trata de un proyecto filosófico. Marrero concibe la libertad como un proyecto que presume el cumplimiento de deberes concretos y en varios niveles de realidad. Libertad personal, libertad social, libertad cósmica.

La libertad personal implica una conciencia permanentemente alerta a las fuerzas subjetivas que pueden cancelarla. La conciencia que posibilita el cumplimiento de la libertad personal se acompaña por la conciencia nacional, que posibilita la libertad social. Se trata de examinar nuestros prejuicios personales, los prejuicios que perpetúan la desigualdad social en las formas de racismo, división de las clases sociales, división del trabajo social que enaltece la actividad intelectual en menosprecio de la actividad productiva, como un resultado detrimental para la clase obrera. Y se trata de la identificación de bienes técnicos y económicos con una nación, identificación que le da forma a una ideología suscribiente del coloniaje. La conjunción de ambos niveles de conciencia y libertad abren el espacio para una libertad cósmica.

La educación no es la panacea que resuelve todos los males del mundo. Sin embargo, en este momento histórico, la pedagogía podría convertirse en una extraordinaria fuerza progresista, bajo ciertas condiciones, algunas de las cuales están incluidas en esa síntesis que hace Marrero de libertad y espíritu y que yo traduzco en educación para la libertad.

---

6. Ibid., p. 20.

Primero, la identidad bio-psíquica con la persona, serviría de base para organizar currículos desde la escuela primaria y según la capacidad de comprensión de los niños, en las que estos aprenderían que en el acto de ver funcionan cien millones de receptores y en el de oír, veinticuatro mil filamentos por cada oído; que existen, además, cuatro millones de estructuras sensibles al dolor, quinientos mil detectores táctiles y más de doscientos mil detectores de temperatura; que el acto de moverse resulta de la acción coordinada de siete mil nervios, doscientos huesos y quinientos músculos, que seiscientos millones de alvéolos estructuran esos filtros de oxígeno que tan cómodamente llamamos pulmones: que el corazón bombea como un ritmo consecuente más de dos millones de litros de sangre, en treinta y seis millones de latidos al año a través de una maravillosa ingeniería de venas y arterias, que nuestro sistema citológico reemplaza continuamente dos millones de células sanguíneas por segundo.

Entonces todas las escuelas primarias tendrían espacios y equipos para todos los deportes. En todas las escuelas habrían maestros de educación física. Estos maestros serían socialmente admirados y apreciados porque se reconocería que tienen en sus manos el desarrollo de esa maravilla que es el organismo humano. Esa identidad primaria con el cuerpo, serviría de base para el desarrollo de etapas de identidad más complejas. Segundo, todas las escuelas tendrían talleres artesanales de todo tipo, porque se reconocería que la capacidad creativa, lejos de ser privativa del artista, ha sido fuerza impulsora de la historia productiva humana. Desaparecerían las mal llamadas escuelas vocacionales, (como si ser científico no fuera también una vocación) porque esas escuelas son hoy, desde su denominación eufemística, una manera de perpetuar la división del trabajo social y la división de las clases sociales, agrupando bajo un mismo techo a unos pocos de los que les "corresponde" dedicarse al trabajo manual.

Tercero, en la escuela primaria, el currículo articularía principalmente el conocimiento del vernáculo. Los alumnos aprenderían a dominar con plena conciencia las destrezas del lenguaje oral y escrito. La enseñanza del vernáculo estaría basado en el principio de que el lenguaje estructura concep-

tualmente en el cerebro, la información sensible, la información empírica y por supuesto el conocimiento teórico. Este principio es el resultado de las investigaciones psico-lingüísticas y neuro-lingüísticas que se están llevando a cabo hoy, especialmente en la Unión Soviética. Al terminar la primaria, los alumnos podrían aprender los idiomas que quisieran, porque ese aprendizaje no estaría bloqueado por un complejo de inferioridad que ha producido colectivamente la ideología de dominio. Los alumnos tendrían a su haber las categorías funcionales como instrumento de referencia comparativa para aprender otros idiomas.

Cuarto, si la organización de los currículos abandonara el principio de división del conocimiento por áreas, entonces, podría integrar las relaciones entre los modos de producción, la ciencia, los sistemas jurídicos, el arte, las formas de organización del poder. Los alumnos podrían desarrollar una autoconciencia social, ética y cívica en grados de profundidad y complejidad participando en el examen crítico de estas relaciones. En definitiva, ese principio curricular es el de la historia, la historia de la producción práctica y teórica de la socialidad humana. La autoconciencia requiere de la identidad genérica y la identidad genérica necesita de la identidad nacional.

Quinto, si el currículo incluyera una visión integral de la cultura como historia antropológica, la producción de los objetos necesarios para la vida social, se entenderá en relación con la capacidad creativa del ser humano. La producción de objetos antecede formal y técnicamente a la subjetividad estética productora. Los alumnos desarrollarían su sensibilidad estética y manejarían criterios de gusto estético, entendiendo las múltiples funciones antropológicas que históricamente el arte ha cumplido y sigue cumpliendo. Asimismo, el desarrollo de la sensibilidad estética permitiría comprender que la creatividad permea la actividad práctica y teórica y que la ciencia natural requiere de una gran dosis de imaginación.

Nuestro sistema educativo pre-universitario no está organizado en base a estos delineamientos esquemáticos. Pero algún día podría estarlo. Mientras tanto, la educación general a nivel universitario persigue cumplir estas metas. Son metas

de la educación para la libertad. Esa libertad que a su más alto nivel, Marrero llamó libertad cósmica; porque...

El espíritu es el margen consciente del universo. Es allí donde la fuerza evolutiva del cosmos tiene que hacer sus próximas conquistas.<sup>7</sup>

---

7. Ibid., pp. 21-22.

\* Muy respetuosamente y poniendo cuidado de no afectar el pensamiento de la autora, se han editado breves espacios dedicados a Scheler y Freud para llegar al pensamiento de Domingo Marrero. También por razones de la naturaleza de esta publicación de la *Revista de Estudios Generales*, que podría ser su última edición. N. del E.

## PERFIL DEL ENSAYISTA DOMINGO MARRERO\*

*José Ferrer Canales*

**N**uestra América reflexiona, en gran medida, sobre su agonía y su esperanza, sobre sus conflictos y problemas en ese género literario que funde en matrimonio perfecto, la lírica y la didáctica, el hallazgo de la gracia y la profundidad del pensamiento: el ensayo. En él Nuestra América encara, a veces usando la palabra encrespada, sus históricas lacras sociales, y otras, con temblor y belleza, describe el vuelo de su imaginación. En el ensayo se revela realmente lo que nos enseñara el *mexicano universal*, Alfonso Reyes: cómo “la inteligencia americana está... avezada al aire de la calle (y cómo) entre nosotros no hay, no puede haber torres de marfil”. Y las palabras de Mario Vargas Llosa, pronunciadas bajo el cielo de Caracas, “la literatura es fuego..., es una forma constante de insurrección permanente” definen, para mí, gran parte de la creación ensayística iberoamericana.

Puerto Rico, hoy colonia de Estados Unidos, a pesar del “pomposo y retórico nombre” de Estado Libre Asociado, pueblo sin soberanía, pero en búsqueda de su total libertad y de amplios horizontes de cultura, ha expresado esa agonía que es lucha y forcejeo, en la palabra lúcida, vibradora y patriótica de sus mejores vigías y ensayistas, desde el Dr. Manuel A. Alonso, clásico autor de *El Gíbaro* (1849), otros hombres del siglo XIX, entre los que aparecen el patriarca y profeta de nuestra nacionalidad, Dr. Ramón Emeterio Betances, y esa cumbre y vida de

---

\* Ponencia leída en el XV Congreso del Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana, celebrado en Lima del 9 al 17 de agosto de 1971.

epopeya moral que es Hostos, hasta el profesor universitario y escritor que nos lega **Insularismo**, Antonio S. Pedreira, el prosista e historiador Tomás Blanco y sus contemporáneos. Pedreira, Tomás Blanco, las doctoras Margot Arce de Vázquez y Concha Meléndez, José A. Balseiro, María Teresa Babín, Nilita Vientós Gastón, Vicente Géigel Polanco, Josemilio González, Manuel Maldonado Denis, entre otros, representan el ensayismo puertorriqueño, cuya evolución y matices podemos estudiar en el libro **Búsqueda y plasmación de nuestra personalidad** de la Dra. Mariana Robles de Cardona. Leyendo a éstos y otros puertorriqueños, reafirmamos la tesis enunciada por el pensador hispánico José Gaos al describir el carácter radical del pensamiento hispanoamericano como “una pedagogía política por la ética y más aún la estética”, como “una empresa educadora formativa”.

Domingo Marrero Navarro (1909-1960) catedrático, teólogo, abogado, prosista, aporta al ensayismo nuestro la perspectiva de temas filosóficos, pedagógicos, sociales y literarios, con una maestría, con un tono y un estilo que hacen de él una de las principales figuras de las letras puertorriqueñas. He expresado, a raíz de la muerte del noble humanista y profesor universitario, lo que él significó para los jóvenes de mi generación: era a modo de un José Enrique Rodó, menos esteticista que el sabio meditador de **Ariel y Motivos de Proteo**, y nutrido de un mensaje social y humano, adecuado a la demanda de nuestra crítica época histórica y a las dramáticas circunstancias isleñas. Marrero era un maestro de palabra elocuente, un patriota, dentro de la tradición de Hostos, Betances y José de Diego, la que busca el logro de la soberanía del pueblo, en la independencia nacional. Era un maestro de juventudes, un tallador y pastor de almas. Pensador, algunas de sus palabras nos acercaban más a Jerusalén que a Roma. Honró la cátedra, el púlpito, la Universidad y la patria. Lo humano, cordial, afectivo, y el humanismo cristiano tuvieron en su acción y en su pensamiento, un símbolo. Pude haber dicho, rememorando la frase con que José Martí cierra su ensayo sobre el egregio venezolano Cecilio Acosta: “¡y cuando él alzó el vuelo tenía limpias las alas!”

Sobre el ensayo escribió el mismo Marrero: "Género anfibio que oscila entre la seriedad del tratado y la ligereza del artículo periodístico... tiene que cuajar talento, calidad poética, humor, todo ello movido de la dinámica de un estilo personal".

Esa definición cristaliza en realidades en el libro de Marrero **El Centauro: Persona y pensamiento de Ortega y Gasset**, que elogian el sociólogo José Medina Echevarría y los críticos Luis Hernández Aquino, Francisco Manrique Cabrera y Raúl Roa. El libro es un prisma en que Marrero nos da visión del filósofo y de la figura humana de Ortega, una obra en que podemos seguir las etapas y rutas de quien, desde su cátedra de metafísica y en valiosos ensayos, fue elaborando su concepto del perspectivismo, de la cultura como sistema de ideas vitales, su interpretación del arte deshumanizado y, entre otros, su criterio polémico sobre las masas. Nos interesa, sobre todo, lo que el humanista puertorriqueño nos dejó de sí, sus razones cuajadas, hechas sentimientos.

Ve al filósofo español junto a Unamuno en la tarea de esclarecer la constelación de ideas fundamentales del tiempo histórico en que vivían esos dos pensadores. Estima que nunca, desde la Academia griega —e incluye a Henri Bergson— la filosofía había hablado una lengua más poética que en Ortega. Pero Marrero, que ama entrañablemente al auténtico pueblo español, al del dramaturgo y poeta García Lorca, al del lírico y estoico Antonio Machado, al juzgar a Ortega frente a la problemática esencial planteada durante la Guerra Civil Española, afirma que hay en éste "falta de sensibilidad para el dolor del pueblo, para la agonía de la masa obrera". Cree que aquella era una hora española que exigía —afirma— "vértebra viril y no racionalismo embalconado". (¡Cuán cerca sentimos a Marrero del alma señera, del indígena inmortal, justamente reverenciado, el poeta de **España, aparta de mí este cáliz**, para quien "todo acto o voz genial viene del pueblo", el cantor del proletario, que "muere de universo", César Vallejo!).

Los comentarios de Marrero sobre Ortega, Nietzsche, Kant, Dilthey, sobre la subestimación de *Personas, obras, cosas*, debido acaso a su estilo de juventud, sobre la madurez revelada en las **Meditaciones del Quijote** —una de las cuales, cree con

Gaos, podría titularse *Ensayo de una teoría de la realidad y la filosofía*—, evidencian la independencia de juicio con que nuestro Marrero se acerca a los problemas filosóficos, históricos, estéticos.

Leyendo a nuestro escritor, lo sentimos más en armonía con el alma de Unamuno —religiosidad, hambre de inmortalidad, intuición, preocupación por lo humano—, que con la de Ortega —método, razón vital, deshumanización.

Al aludir por contraste a estos dos pensadores, al vasco-salmantino y al madrileño, al de las paradojas y al de las metáforas, recordamos que, para el puertorriqueño, Galdós y Giner fueron los dos hombres “más agónicos y finos, espiritualmente hablando, de todo el siglo XIX español”. En *El Centauro* dejará Marrero huellas de su interés por otros temas que le son muy caros: la filosofía, la religión —cita a Isaías y al Maestro de Nazaret, los líricos *Salmos* de David y las *Epístolas* de San Pablo. Alude a las limitaciones de la razón y la ciencia, a la persona humana, a la paradoja del hombre finito con aspiraciones infinitas, al arte, parte de cuya claridad y revelación viene de una zonas transracional, al krausismo español, al refranero, a la mística y al estoicismo senequista.

A propósito de **La rebelión de la masas**, comenta con agudeza nuestro ensayista: “se puede fácilmente confundir ese ir y venir de unas multitudes que a los ojos desinteresados..., del Espectador constituyen una comunidad masa, cuando en efecto, en esas masas está una burguesía que explota y un proletariado explotado”. Y juzga que el concepto orteguiano de *masa* es impreciso, injusto y “ajeno a la realidad”. Quería Marrero que las verdades del hombre de la calle hubiesen llegado hasta el ámbito del profesor de metafísica.

La prosa de nuestro escritor es conceptual, cargada de significación y sugerencias. Y la idea y la belleza formal se aúnan para darnos en él a otro ensayista que, por la hondura de su pensar y por la calidad estética de su estilo, pertenece a esa estirpe de creadores y meditadores que la crítica denomina *pensadores-poetas*.

El acento hasta aquí puesto en una obra dedicada a Ortega y a temas y problemas de la cultura ecuménica y general, no ha de entenderse como que nuestro escritor puertorriqueño no

pone énfasis en los valores autóctonos, nacionales, antillanos, iberoamericanos. Porque él vivió muy atento a las palpitaciones del alma de Nuestra América. Un poco de atención a algunas fuentes de Marrero nos revela cuán profundamente conocía la obra de Samuel Ramos, Alfonso Reyes, Leopoldo Zea y Jaime Torres Bodet, mexicanos; Francisco Romero, Aníbal Reyes Reulet, R.G. Giusti y Victoria Ocampo, argentinos; los cubanos Medardo Vitier y Félix Lizaso; Francisco García Calderón, el arte de José Asunción Silva, la moral y la sociología hostosianas. Aplaudió en Edgar S. Brightman su atención al desarrollo de la filosofía hispanoamericana. Seguía, además, con el mayor entusiasmo, los esfuerzos de empresas de cultura como *Repertorio Americano*, bajo la rectoría moral y espiritual de D. Joaquín García Monge; *Cuadernos Americanos*, la noble y abarcadora tribuna del continente, expresión, en gran medida, del heroísmo intelectual y ético de D. Jesús Silva Herzog; *Cursos y Conferencias, Atenea y Asomante* (ahora llamada *Sin Nombre*, siempre amparada y orientada por el dinamismo, heroicidad e inteligencia de Nilita Vientós Gastón). Dejó también entre otros ensayos inéditos, *Estudios de literatura venezolana; Claroscuro de la lírica de Otto D'Scola*.

Ocupó varias veces la tribuna cívica para esclarecer su credo de soberanía nacional y para convocar a sus compatriotas a officiar ante el ara de la libertad. Entonces fue también fiel a un aspecto de la tradición que encarna esa constelación de hombres extraordinarios. El núcleo heroico del Libertador y sus abanderados, con San Martín, Juárez, Martí —para fijarnos sólo en algunas cúspides—, los que predicán la libertad, la cultura y la esencial y necesaria unidad del continente.

Inscribimos el nombre de Marrero junto al de aquéllos que han defendido el ideal de *Patria de la justicia*, propuesto por aquel humanista, sabio y Maestro de americanidad, “nuestro Sócrates”, como lo llamaba Alfonso Reyes, Pedro Henríquez Ureña. Simbólica de esa faceta del pensamiento de Marrero es la dedicatoria de **El Centauro**: “A mis hijos —escribió—, con la esperanza de que mantengan encendida la tradición hispánica en nuestra América como la lumbre sobre el celemín”. Alude así a *Nuestra América*, aquélla que vimos definida, defendida, ennoblecida y transfigurada en la palabra del angélico y heroi-

co Martí, *como luz y como hostia*, y que, ara de nuestra esperanza, la Univesidad con su profesorado y su alumnado, los obremos, y el pueblo todo han de hacer realidad de decoro, justicia, entre libertad y cultura.

En **Meditaciones de la Pasión** Marrero evoca a Bolívar en San Pedro y a Martí en la consagración y el sacrificio de Dos Ríos, Oriente, Cuba, y medita sobre el martirologio del abolicionista y libertador puertorriqueño Lic. Segundo Ruiz Belvis, quien muere en Chile "mientras la carne de sus sueños políticos estaba ausente".

Escribió un ensayo **Los fundamentos de la libertad** donde se plantean los temas de la relación entre el hombre y la violencia, la verdad y la libertad, el nacimiento de una sensibilidad nueva, el espíritu como forma de libertad y éste en su íntima vinculación con la democracia. En la parte final de ese ensayo, de tan hondas resonancias para nosotros, con voz clara, elocuente y directa, Marrero condena la colonia y toda forma de colonialismo: "Condeno todo colonialismo, todo régimen de explotación y toda encarnación de discrimen porque es una falta de respeto a la persona y retrasa los esfuerzos por crear un mundo más digno".

Revela fe en nuestro pueblo y expone:

A pesar de todo... nuestra tierra afirma en diversas expresiones de su cultura su existencia nacional. Aquí hay un pueblo con conciencia y personalidad definidas que pugna a través de múltiples peripecias por estructurar un nuevo orden político y económico que le permita una decorosa y fructífera vida de convivencia americana e internacional...

Expresa cómo la patria desea "ofrecer el aporte autóctono a las formas vivas de la cultura de hoy". Y se acerca a la juventud con este llamado: la patria "necesita espíritus generosos que desinteresadamente vayan encarnando por nuestros valles y montañas los verdaderos fundamentos de la libertad. Levantaos y atreveos a ser libres. Levantaos pues, e id en paz". Son clarinadas que nuestro pueblo no puede ni desoír ni olvidar.

No desearía dejar de citar estos breves aforismos que nos llevan a la raíz misma, al punto de partida de la perspectiva

personalísima, que aquí no podemos dibujar, de nuestro autor:

La única satisfacción eterna... llega como resultado del sentido de una vida que ha cumplido su misión cósmica. Sólo cuando nos sentimos instrumentos de amor, de creación y de vida brilla en nuestras almas la luz que ninguna tormenta puede apagar.

Domingo Marrero fue un pensador puertorriqueño, con un conocimiento profundo, vertical y horizontal de nuestra cultura. Tallador, escultor de almas, con su magisterio moral y su sensibilidad estética y cívica, ennobleció a nuestra juventud y enriqueció la historia de nuestra patria. Por su formación, por su orientación, por su prédica en nuestra lengua que dominó en sus múltiples claves, por las nobles virtudes de su personalidad, su dignidad y su humanismo, nuestro escritor fue símbolo de nobleza puertorriqueña e iberoamericana y maestro de juventudes. Y su voz se inmortalizó en el ensayo que, en la clasificación del crítico Eduardo Núñez llamaríamos "ideólogo o afín a la filosofía", y que es, tanto en términos de M. Picón-Salas "puente entre imágenes y conceptos", como, usando frases precitadas de Vargas Llosa, "una forma constante de insurrección permanente".

## Bibliografía Mínima

1. Gaos, José, *El pensamiento hispano-americano. Notas para una interpretación histórico-filosófica*, en *Pensamiento de lengua española*. México, Stylo, 1945, p. 90.
2. Henríquez Ureña, P., *Patria de la justicia*, en *Ensayos en busca de nuestra expresión*. Buenos Aires, Raigal, 1952, pp. 28-32.
3. Marrero, Domingo, **El Centauro: persona y pensamiento de Ortega y Gasset**. San Juan de Puerto Rico, Imprenta Soltero, 1951.
4. \_\_\_\_\_, **Los fundamentos de la libertad**. Río Piedras, Puerto Rico, Colegio Hostos, 1949.
5. Marrero, Domingo, **Meditaciones de la Pasión**. Río Pidras, Puerto Rico, Seminario Evangélico,

1950, pp. 22 y 26.

6. Núñez, Eduardo, *Proceso y teoría del ensayo*. *Revista Hispánica Moderna*, 1965, XXXI, Nos. 1-4, pp. 357-364.

7. Reyes, Alfonso, *Notas sobre la inteligencia americana*, en *Última Tule*. México, 1942, pp. 137-138.

8. Robles de Cardona, Mariana, **Búsqueda y plasmación de nuestra personalidad**. Barcelona, Rumbos, 1958.

9. Vargas Llosa, Mario, **La literatura es fuego**. Mundo Nuevo, París, 1967, No. 17, pp. 92-93.

# TEXTOS DE DOMINGO MARRERO

## REFLEXIÓN SOBRE LAS HUMANIDADES

**L**as Humanidades constituyen una disciplina formativa, cuyo método principal consiste en una reflexión sobre la condición humana y una experiencia con aquellas obras que ennoblecen, dignifican y libertan al hombre. Es decir, obras que eleven nuestra condición como seres humanos. A través de este estudio vamos en busca de nuestras raíces espirituales para encontrar sentido a nuestro ser y a nuestro esperar de hoy.

Las humanidades descansan sobre la concepción teórica de que el conocimiento de las cosas humanas es el mejor medio de suscitar interés y respeto por el hombre. Es preciso notar que esta disciplina no es ciencia, no es historia, no es filosofía, no es literatura, pero parte de todas estas materias para aclarar qué sentido tiene la vida del hombre y para formarlo como tal. Las humanidades muestran gran interés y respeto por la dignidad del ser humano y por el carácter formativo y humanizador de este respeto. No se trata de una adoración del hombre, sino de una conciencia de su dignidad, reconociendo a partir de aquélla los derechos de la persona.

El término humanidades fue creado por los romanos para significar las artes y el saber heredado de los griegos y el impacto de la cultura griega en la vida romana. Podemos ver que, a través de los tiempos, la educación humanística ha consistido en desarrollar las artes y las destrezas y comprender juicios

acerca de la apreciación y el uso de las grandes creaciones del hombre. Partimos de la idea que las características peculiares de la condición humana se revelan en las grandes obras y quehaceres del hombre.

Las humanidades requieren que el ser humano desarrolle las posibilidades en él latentes, sus fuerzas creadoras, y que trabaje para convertir las fuerzas del mundo físico en instrumentos de su libertad. Su fin es atraer las cosas a lo humano y evitar el pasar lo humano bajo la medida de aquéllas. Es por eso que en las humanidades se intenta precisar los contornos del mundo, la herencia cultural recibida por el hombre y examinar los quehaceres ennoblecedores y libertadores del hombre a lo largo del tiempo.

## HEIDEGGER Y LA OBSESIÓN DE LA NADA

**E**l hombre puede trascender el aquí y el ahora en términos de ayer, de mañana, de lo abstracto, o de lo eterno. Para Heidegger el tiempo es límite de la trascendencia humana. Y se entiende.

Trascendencia es, para él, la estructura fundamental de la subjetividad que permite saltar por sobre el aquí y el ahora en términos de ayer, de mañana, de lo eterno y de lo universal. Y siempre hay en ella la coincidencia intencional que se dispone y se dispara hacia la esfera de trascendencia.

Esa intencionalidad es la que explica la distinción entre “ser” y “siendo”. El primero es un término embalconado y abstracto, proyección trascendente de esa intencionalidad que nace en la existencia, aquí y ahora, del hombre. El segundo es también expresión trascendente encaminada a dar cuenta de esta realidad cuya esencia es “ir siendo”. Pero es más; es, “ir siendo en el mundo”. El mundo, para Heidegger, no es naturaleza. El mundo lo constituye la inteligencia de objetos de mi referencia intencional.

## Sabernos en el mundo

Sabernos en el mundo arrojados en la existencia, con cierto sentido de precariedad y limitación, nos trae preocupación. El yo, consciente de sí mismo, consciente por ende de un mundo, pero inseguro dentro de esa situación, está preocupado. La raíz de la preocupación radica en nuestra precariedad. Heidegger la expresa en términos de temporalidad. El tiempo es el horizonte y el límite de la existencia humana. De esa precariedad nace un ahogo y una angustia. Preocupación por el no-ser. Por el dejar de continuar siendo.

Preocupación por la muerte y por la eternidad. Terror pánico de la NADA. Por eso la NADA viene a ser un grave problema metafísico en Heidegger. Un ser infinito, que por virtud de la trascendencia es capaz de aspiraciones infinitas, es la paradoja de la existencia del hombre.

Cuando ese ser es colocado ante la muerte, esa preocupación se resuelve en ahogo y angustia. Ahora, cuando en el caso del nihilismo existencialista la muerte les coloca ante la NADA, y el hombre es sólo un ser para la muerte, arrebatada al hombre toda esperanza los resultados son desoladores y trágicos. Y es la NADA la que obsede a Heidegger.

## Existencia vs. la Nada

La nada existe para el hombre porque es para él que existe el todo. Entre la existencia y la nada existe la paradójica tensión que marea y ahoga. Es perder "*los pies en los escalones del aire*", como lo expresa el poeta. El hombre es ser caído, venido a menos. En la entraña de su ser está esa preocupación (*Sorge*) que se expresa en una especie de temor (*Furcht*), pero que Kierkegaard la expresaba como angustia.

Frente a las demandas que me hace lo incondicionado, y frente a los horizontes temporales que limitan mis ansias, consciente de mi propia flaqueza y precariedad, siento mi "existencia perdida en el mundo" (*eigentliche Existenz*).

El concepto "Existenz" que utilizan los existencialistas no

se traduce como existencia. La existencia empírica del hombre, con sus notas características de la condición humana, existencia consuetudinaria, diríamos, se traduce como *Dasein*. Existenz es otra cosa. Existenz es la calidad de vida que se vive en los momentos de nuestra vida, cuando el destino total de nuestra persona depende de esa condición.

Frente a la vida banal del hombre se postula una vida auténtica (*eigentliche Existenz*). La vida que se ha encontrado a sí misma a través de la decisión existencial.

## SARTRE... Y EL CONCEPTO CRISTIANO DE LA TRAGEDIA

Entre los muchos equívocos a que se presta la obra dramática del existencialista francés, Juan Pablo Sartre, queremos considerar brevemente las categorías estéticas y conceptuales que predominan en ella. Todo por lo paradójico que nos resulta el hecho de que un pensador nihilista como Sartre resuelva muchos de sus problemas estéticos, no de acuerdo con las categorías de la tragedia clásica, sino antes más bien de acuerdo con las categorías estéticas y conceptuales de la tragedia cristiana. Veamos la diferencia atendiendo a su tema del Orestes en *Las Moscas*.

Hay una diferencia entre la tragedia griega y la tragedia cristiana. El sentimiento que suscita la tragedia clásica es: ¡qué lástima que haya tenido que ser así! Un fatalismo profundo pervade sus estructuras estéticas. Entonces exclamamos: ¡qué terrible que así estuviese decretado! En la tragedia griega la existencia está en conflicto con la legalidad cósmica. La "*moira*" era implacable con los dioses y los hombres.

La tragedia cristiana se levanta sobre la categoría existencial de la libertad y la posibilidad. El sentimiento que suscita en nosotros es: ¡qué lástima que haya sido así, cuando pudo ser de otro modo! La catástrofe en la tragedia clásica no procede de una flaqueza en el carácter del héroe. Viene de las cate-

gorías inexorables que impone un destino fatal. En la tragedia cristiana no arredra el dolor ni la muerte. Arredrar, sí, una mala decisión porque en ella va envuelto el camino de la vida.

Muy curiosa nos resulta la manera cómo Sartre presenta su concepción del Orestes clásico en su tragedia **Las Moscas**. Sartre podrá ser todo lo irreligioso que se quiera, pero se concepsica [sic] porque sus categorías dramáticas no afirman la tragedia de la fatalidad, sino antes más bien el sentido cristiano de la tragedia de la libertad.

Orestes escoge quedarse en Argos, la ciudad angustiada y penitente, a pesar de que hay en Grecia ciudades dichasas, “blancas y tranquilas, que se calientan al sol como lagartos”. Electra le muestra una tarea a realizar. Un quehacer. Júpiter le insta a que se vaya. Orestes puede aceptar o no. Su decisión, empero, implica escoger entre una vida auténtica y una vida falsificada. Ante Dios Orestes hace su decisión y dice: “Ya no me marchó”.

Categorías conceptuales del existencialismo cristiano, transubstanciadas en formas estéticas, desfilan por la obra: culpa, remordimiento, confesión, destino, tarea, el momento; y sobre todo la imponderable dialéctica de la libertad.

Orestes grita: “Soy mi libertad... de pronto la libertad cayó sobre mí y me traspasó... ya no tuve edad, y me sentí completamente solo”. Orgullosa, el hijo de Agamenón le dice a Júpiter: “Estoy condenado a no tener otra ley que la mía, hay mil caminos que conducen a ti, pero yo, porque soy hombre, debo inventar mi propio camino”. Es la expresión soberbia del humanismo antropocéntrico; y también la del existencialismo nihilista, fatalmente anclado en la nada circunstancial del momento histórico.

A Orestes, en su libertad le falta un Señor, aunque tiene un pedagogo. El maestro le ha hecho leer temprano todos los libros. Ha pretendido hacerlo libre de todas las servidumbres y de todas las creencias. Sin familia, sin patria, sin religión y casi sin oficio, le han enseñado a no comprometerse nunca. Para Orestes todo ello es falsa libertad: “hilos que el viento arranca a las telas de araña”, porque se siente radicalmente comprometido. Toda nuestra libertad la realizamos desde lo que somos, y desde donde fuimos implantados en la existencia.

Al hijo de Agamenón le suena falsa la libertad que le ha dado el pedagogo. La ha pagado muy caro. Ha dejado de ser él mismo. Ha falsificado su alma. Por eso exclama apesadumbreado: “¡ah, qué libre soy! ¡y qué soberbia ausencia de mi alma!

Se acerca enternecido a su otra vida posible y mustia: “Hubiera vivido ahí. No habría tenido ninguno de tus libros. Pero por esa puerta hubiera entrado y salido diez mil veces”. Esa hubiera llegado a ser su puerta, al referirse al palacio hubiese dicho “mi palacio”. El calor de Argos hubiese sido “mi calor”, por eso con acusadora voz nostálgica le dice Orestes al pedagogo: “Vámonos, ¿no comprendes que estamos a punto de pudrirnos en el calor ajeno?”

Orestes, empero, tiene una decisión que hacer. Su vocación y su compromiso radical vuelve de nuevo a él reclamándole que se atreva a ser auténtico. Que sea lo que debe ser. Esa norma no la dicta ninguna moral abstracta. Arranca de su propia libertad, anclada en su particular circunstancia y con una peculiar responsabilidad.

Para ejercitar su libertad Orestes no encuentra camino. Él mismo tiene que inventarlo. Ese imperativo de creatividad le lleva a advertir la eterna Cifra Creadora en el universo. Al efecto, descubre una recóndita semejanza; tú eres un Dios y yo soy libre, estamos en tu propio camino, le dice a Zeus: “Tú eres un Dios y yo soy libre, estamos igualmente solos y nuestra angustia es semejante”.

Desde su soledad y angustia, el ser libre clama por un cósmico compañero de ahogo y de tarea. No empece la ideología del existencialismo antropocéntrico de Sartre, **Las Moscas** responde a las categorías estéticas de la tragedia cristiana. La obra se resuelve, en el fondo, como una tragedia de la libertad, precipitada en la encrucijada de una irrehuíble decisión.

## LA RICA POBREZA DE MARÍA ZAMBRANO

**N**ilita hace la presentación. Un público limitado pero selecto aguarda mientras la luz de una lámpara hace juego de luz y sombra sobre la silueta de la joven pensadora. Una mano en la frente, una mezcla de nerviosa serenidad, alba, casi tímida escucha las palabras de Nilita. Discípula y colaboradora de don José Ortega y Gasset, catedrática de filosofía de la Universidad Central de Madrid, sus ensayos en *Revista de Occidente*, *Cruz y Raya*, *Sur*, *Atenea*, le señalan lugar de puntería entre los jóvenes de una generación apremiada por muy serias responsabilidades.

Ha terminado Nilita. Elegante, fina, reposada, siempre muy femenina, dice sus primeras palabras con gracia y emoción. Nos habla de su agradecimiento y de su pobreza. Mirando una sayita gris con una chaquetita de color indefinible, escuchando un decir sencillo y suave, nos olvidamos de la enorme cultura de la joven pensadora. En medio de la suave emoción con que viste sus palabras adveretimos su sentido de responsabilidad que le hace recordar su pobreza. "Siente pobreza", dice ella, "quien quiere dar y no tiene. Desearía hoy tener mucho para daros mucho". Regalo de ciencia y sabiduría que sólo dándose se vuelve a recibir. Al escuchar de su pobreza la bienaventuranza trepó por mi recuerdo. "Bienaventurados los pobres de espíritu porque de ellos es el Reino de los Cielos". Así con riquísima pobreza comenzamos en el reino de la ciencia honda y sentida de María Zambrano.

Unas palabras del Evangelio según San Juan nos abre el pórtico. "Y reconoceréis la verdad y la verdad os hará libres". Hacia la libertad por los caminos de la filosofía. El hijo de la preocupación y de la inseguridad, audaz aventurero, el angustiado amante de la verdad —el filósofo— es sólo peregrino hacia la verdad... peregrinaje hecho más difícil en estos tiempos de crisis histórica, a los que, nos advierte la Zambrano, tendrá que referirse a menudo en sus conferencias.

## Tiempos de crisis

El estoicismo es una filosofía de tiempos de crisis. Es filosofía de tiempos como estos que vivimos. Tiempos de crisis, de inseguridad y de agonía, grávidos de responsabilidad como aquellos tiempos que dieron razón de ser al estoicismo, razón que se eleva por encima de particularizaciones y cobra estirpe de universalidad. El estoicismo es una filosofía para estos tiempos. Es una ética ante el dolor. Es razón imponderable e imposible. No participa del carácter revolucionario de casi toda filosofía. No va cargada de ansias por rehacer el mundo. Va encaminada a proteger la integridad de la vida interior —especie de filosofía a la defensiva— al embate de los tiempos de crisis.

## Emplazamiento de Séneca

Hablar de Séneca es hablar del estoicismo español. Hablar de estoicismo español es hablar de la filosofía de Occidente. La parábola se va dilatando. Hablar de Séneca nos obliga a hablar de filosofía. En próximas conferencias definiremos al senequismo por lo que es. Esto no bastaría. Por eso intentamos definirlo hoy por lo que es. Quizá por lo que no podría ser. Nos urge referir el estoicismo a sus circunstancias. Emplazarlo en campo de más amplias determinaciones. Hablar de Séneca nos obliga a hablar previamente de la esencia de la filosofía. Se plantea aquí la Zambrano el mismo problema que se planteaba Ortega hace años ante una juventud ávida de secretos: “¿Qué es filosofía? ¿Qué es el ser filosófico? ¿Cómo se realiza el tránsito de hombre a filósofo? ¿Cómo es por dentro un filósofo?”

## Filosofía de la Filosofía

Como a los pensadores de hoy a María Zambrano le interesa la razón de ser de la filosofía. Los hombres que hicieran ayer la fenomenología de ese animal raro: el filósofo, le entran a la filosofía con el ánimo del desvelamiento. Aclara de paso la

conferenciante sus términos. El objetivo de la filosofía es la vida. Vivir es un fluir en el tiempo. Es la razón la que capta este fluir. Se acerca aquí, aunque sólo de soslayo, al tema de los dos tiempos. *Tiempo existencial y tiempo histórico*. Hay un tiempo real y un tiempo histórico. Bergson lo ha examinado. Heidegger y Ortega también. La esencial historicidad de la existencia es sólo expresión y consecuencia de la temporalidad. Hacemos historia porque fluye la vida, y con lo que de ella fluye. Cuando ese tiempo vivido se ordena según razón, según ansia, o según esperanza, utiliza un criterio de selección y jerarquización. Para hacer la historia escogemos de la totalidad del flujo de lo vivido aquellos datos que juzgamos importantes. Con ellos hacemos el otro tiempo, el tiempo histórico, que es un tiempo según razón.

Este sentido de importancia unido al ansia de saber radical y postrimero le recuerda a la Zambrano la determinación clásica del saber filosófico como "*saber de lo que más importa*".

## **De una Filosofía Cósmica a una Filosofía Antropológica**

Existe una diferencia fundamental entre la filosofía clásica y la filosofía actual. Thales iba a la filosofía preguntándose *¿Qué son las cosas?* La pregunta pivotal de hoy es: *¿Qué es la vida?* Heidegger, el existencialista alemán, se pregunta con nuestro tiempo *¿Qué es mi existencia?* En nuestros días la filosofía crece alma adentro, orientada hacia el fluir de la intimidad, hacia el centro de la personalidad. La esencia de la personalidad es radical problematicidad. Urgencia de camino. Frente a la radical problematicidad de la existencia personal la filosofía es eso: *camino*.

## **Los Cinco Caminos**

Ha habido cinco caminos. Esto es, cinco actitudes ante el problema filosófico.

- (1) El camino de Platón y Aristóteles —el de al Admiración.

- (2) El de Sócrates, “sólo sé que no sé nada” y nos dice la Zambrano que Machado al oír esto añadía con gracia “y aún de esto no estoy muy seguro”.
- (3) La duda cartesiana.
- (4) El camino de la angustia: Kierkegaard y Heidegger.
- (5) Ortega: el de naufragio, el sentirse perdido.

En una cosa coinciden estas diversas posturas: cuando un hombre pasa a ser filósofo cesa de estar seguro frente al mundo y ante sí mismo. La raíz de la filosofía está en el sentido de fracaso, de dolor, en la sensación de inseguridad que sentimos al darnos cuenta del mundo y de nuestra insuficiencia. Su ejercicio está en lo que hacemos después que nos damos cuenta de nuestra inseguridad. Platón, Santo Tomás, y con ellos Ortega, llaman al hombre de ciencia, que entonces era también filósofo, *venator*: cazador. Nos decía la conferencista “que filosofía es algo que viene después” —después de reflexión. Después de nueva postura. Esto no debe interpretarse en sentido triunfante. La filosofía es militante, no triunfante. Es en la caza y no en la pieza que cazamos lo característico de la filosofía. La diferencia entre el científico y el filósofo es que el hombre de ciencia se regodea en su conquista, la desmenuza, la asegura, mientras que para el filósofo cada pieza segura es lugar de partida para nueva conquista. Es ansia y aventura frente a lo inseguro y problemático.

## Filosofía, religión y poesía

Frente a esa invitación a la hazaña en la insegura soledad, esfuerzo mente arriba, la poesía es óleo suave, gracioso —esto es, lleno de gracia—, que desciende sobre nosotros. Es salvación. Así la religión, sólo que más dinámica busca a la filosofía, para intentar hacer creencia donde hay naufragio.

La filosofía busca seguridad: la salvación. La religión la tiene. Cuando Parménides postula la unidad del ser más allá de la diversidad es porque necesita asidero a lo permanente, lo seguro. Busca el ser porque el ser es por definición lo que es idéntico a sí mismo, inmutable, permanente. Es el imperativo

de seguridad latente en el ímpetu filosófico.

La contemplación de la paradoja y la conciencia de la problematicidad de la vida producen asombro, inquietud y angustia. Asombro ante una cosa que aparece siendo y no siendo al mismo tiempo. Inquietud por descubrir la incógnita que resuelve el problema. Angustia al hallarse náufrago ante el problema. El esfuerzo de desvelamiento que los griegos llamaron *Aletheia* es movimiento de auto-liberación.

El religioso ya está libre. Tiene refugio apacible: *su creencia*. Tiene cosmos ordenado, sin el problema radical. Un religioso hace sólo auténtica filosofía en los predios de inseguridad íntima. Es el momento de la duda, que salvará para otros nuevo refugio y escondedero a costa de su angustia.

La filosofía nace en Grecia. De Israel es el genio religioso. "Yo soy el que soy", dice Jehová en las Zarzas de Horeb. Inmutable. Seguro. Es el ser. Luz más allá de las sombras y de las paradojas. La Biblia no se preocupa por el ser y las cosas. Los tiene ya redimidos.

El griego lucha con la diversidad porque le falta el ser y desde el atalaya de las cosas lanza su vanguardia al trasmundo. Armas: la razón.

Ambas culturas tienen dos maneras de ver la vida —una racional, filosófica. La otra global y personal, orientada al ser ético.

¿Por qué les es dado a algunos creer y a otros dudar? "Creo porque es absurdo", decía Tertuliano. Credo gracioso que no es dado a todo el que lo quiere. ¿Problema de la gracia? De todos modos la seguridad religiosa —la fe— es don gratuito. Quizá en una más amplia economía en las cosas del espíritu ambas actitudes son también graciosas. Pero ¡ay del que ha sido bendito con la angustia y la soledad!

## Cultura Analfabeta

Caminando por campos del solar español, en la Península y en América, escuchamos, dichas por el pueblo, palabras de saber ático, que parecen salir de los labios de Sócrates o de los hombres del "Stoa". El secreto y el puente radica en un nombre: Séneca.

Cuando la Zambrano hace dos bellas ilustraciones —el campesino que consuela al padre dolorido por la muerte de su hijo con las palabras: “Calma y Alma”; y la del guajiro cubano que dice “soy estonco, porque me hacen daño y no me duele”, nos parece estar escuchando la palabra magistral de don Fernando de los Ríos, cuando nos relataba la emoción de Chesterton al decir en campos de Castilla: “Pero, señor, ¡qué cultos son estos analfabetos castellanos!”

El estoicismo nos ofrece el caso insólito de una filosofía que desciende a la masa. Quizá sea la clave para resolver la problemática de la filosofía, y una luz sobre la falsa acusación de penuria que pesa sobre el pensamiento filosófico español.

Aristóteles decía: “Todos los hombres tienen deseos de saber”. Pues si el apetito de saber está en la esencia de la filosofía, ¿por qué ha descendido hasta tan limitado grupo? ¿Por limitación de la pupila clásica? ¿Por parcialidad? ¿Por soberbia? ¿Por snob? Resalta un hecho: en general la filosofía, según clásicamente se le concibe, no ha descendido al pueblo.

## **La Encarnación o la Filosofía Española**

Hay un dogma cristiano que muchas veces perdemos de vista al particularizarlo. Es el dogma de la Encarnación. El Evangelio según San Juan dice: “Y el Verbo se hizo carne, y vimos su gloria, gloria como la del Unigénito del Padre, llena de gracia y de verdad”. Cuando María Zambrano nos va diciendo el secreto estoico hemos pensado en el dogma y en el evangelio. El milagro de la encarnación se da en el evangelio y se da en nuestra vida. La única verdad capaz de conmovernos y redimirnos es la verdad que se hace carne, que se hace vida, en la vida de los hombres. Respetamos al hombre que sabe pensar, pero más respetamos al hombre que sabe vivir, el hombre en cuya vida el Verbo se hace carne, amor, servicio, vida.

Eso he pensado al escuchar las palabras de María Zambrano: “En el estoicismo como en el cristianismo el logos se hace carne”. Se hace misericordia y comprensión. Casi se hace una religión: una religión de la razón.

Cuando así hablaba María, toma, inadvertidamente una margarita del jarrón, y sigue diciendo filosofía, filosofía ética,

española, viva. Nunca, quizá, ha hablado la filosofía con más gracia femenina.

Está hablando de Platón. Nos vuelve a contar la parábola de la caverna. Sombras y arquetipos desfilan ante nosotros. Nombres que no pueden ver clara luz de sol porque se lo impiden las sombras. El hombre viendo por espejo en oscuridad como lo interpretará San Pablo. El prisionero es también uno de los "*filotheamones*", de los "amigos de mirar". Está solo. Nadie puede hacer filosofía si no está solo. Solo allí se puede llegar a entrever toda existencia en visión global y sintética. El prisionero es asesinado y arrojado sobre las cosas. Es la violencia en el origen de la filosofía. Platón que escribe el mito de la caverna —todo un tratado de mística y ascética— escribe también "*Las Leyes*". Es que toda filosofía lleva en su seno un imperativo de obligatoriedad. Un intento profético de rehacer el mundo. Tiene carácter revolucionario y afán totalitario. Engendra violencia. Tiene como supuesto el idealismo. Eso redime al filósofo.

## **Dos tipos de filosofías en tiempos de Crisis históricas**

Frente a esta filosofía absolutista, dinámica, revolucionaria —limitada— claro está, como toda filosofía que pretende reducir la vida a esquema conceptual, aparece otra filosofía enderezada a fortalecer el espíritu para resistir, si es que puede, el impacto de la crisis. Una manera de esta última es el estoicismo. Sin la compensación del revolucionario que reconstruye el mundo según su pensar y luego lucha y muere por él, el estoicismo, lucha sin esperanza, embridando la vida con la razón. Es filosofía de suicidio lento. Al amputar la emoción para ganar impassibilidad el estoico va matando lentamente la vida. Es el suicidio del que rehusa ver toda otra perspectiva que no sea la de la razón. No extraña pues la justificación del suicidio entre los estoicos. Pero el estoico, sin embargo, no se suicida ante la nada, como el cínico, se suicida ante un orden para que subsista algo todavía. Se suicida para no interrumpir con su finitud la armonía del cantar de las esferas.

Adrede y aparte ha dejado ella la filosofía del amor de más alto rango –*amor intellectuallis Dei*– amor intelectual que Dios se tiene a sí mismo, en donde vivimos, nos movemos y somos. En el pensador de la ética se escucha aún un leve eco del suicidio estoico. Es el suicidio del que se amputa su propio pueblo para encontrarle mejor en el espíritu. El suicidio del que abandona el seguro refugio del Horeb para buscar, más allá de los escolios, la unidad del ser que se rinde al más alto amor.

Y hablando del amor nos promete María la pensadora, otras ocultas razones de amor en la razón estoica para las próximas lecciones.

Termina hablando de su pobreza. De lo poco que para darnos ha tenido. Hemos advertido, de vez en cuando, la ofrenda inconfundible de Ortega en este regalo de espíritu que con gracia nos hace la rica pobreza de María Zambrano.

## REFLEXIONES GENERALES SOBRE LA EDUCACIÓN GENERAL

En nuestro número anterior publicamos un artículo en torno al libro **Reflexiones generales sobre la educación general**, que en su forma original era una ponencia de apertura a la presentación de dicha publicación, fechada el 8 de septiembre de 1999. Escrito cuyo fin era ofrecerse en forma oral ante un público, le antecedían los saludos protocolarios que, para efectos de su publicación como artículo, debían editarse. El texto se publicó íntegro, puesto que éste era la médula tanto de la reseña como del libro comentado. Su descripción era precisa, clara y minuciosa, por lo que el editor de la **Revista E. G.** juzgó reiterativo incluir el índice que aparecía como apéndice. Para llenar las expectativas de la autora, quien es a su vez la editora del libro, y en deferencia a quien llevó a cabo tan meritoria empresa, la Dra. Liliana Cotto, ofrecemos el contenido y sus autores incluidos en *Reflexiones generales sobre la educación general*.

### ÍNDICE

#### I. Las transformaciones sociales y teóricas en el mundo contemporáneo y su impacto en el currículo universitario

Prólogo (1993-1995)	
Liliana Cotto.....	1
La globalización desde una perspectiva económica y social: su pertinencia para un currículo de educación general.	
Waldemiro Vélez Cardona.....	9

El encuentro entre la teoría angloamericana del conocimiento y la inteligencia artificial. María del Carmen Martínez.....	24
Identidad y género: una agenda curricular para la Facultad de Estudios Generales. Margarita Mergal Zimmermann.....	36
El impacto de las transformaciones del mundo contemporáneo en la filosofía educativa y en la organización de las instituciones educativas. Roberto Otero Fontánez.....	51

## **II. Ciclo de conferencias del Curso de Organización, Métodos y Principios del conocimiento, 1995-1996**

Prólogo (1995-1996) Mario Casañas García.....	66
Postmodernidad y posible muerte de la filosofía. Mario Casañas García.....	69
Consideraciones hegelianas en torno al problema planteado con la reconceptualización del Componente OMP del Programa de Bachillerato de la Facultad de Estudios Generales. Virgilio Colón León.....	76
Los códigos de la cultura Carlos Rojas Osorio.....	95
Epistemología Rafael Aragunde.....	101

### **III. Programa de Bachillerato en Estudios Generales**

**Prólogo (1997-1998)**

Haydée Alvarado Santos..... 111

**Programa de Bachillerato en Estudios Generales:  
El camino es amplio pero el recorrido ya se inició  
y los resultados proliferan**

Vicky Muñiz, Ada Haiman y Mary F. Gallar..... 114



Este libro se terminó de imprimir  
en abril de 2004  
en los talleres gráficos de  
First Book Publishing of P. R.  
Tel (787) 757-4020