

JUAN FLORES

Obra de amor, amor a la obra*

Trabajo y cultura de la diáspora puertorriqueña

Para Ricardo Campos y Jorge Soto, compañeros de trabajo

*They worked
They were always on time
They were never late¹*

Los conocemos: madres y padres, tíos y tías, primos, vecinos y amigos de la familia, todos los días, día tras día, semana tras semana, año tras año, gastando sus vidas en ir al trabajo, regresar del trabajo, prepararse para el trabajo del día siguiente en la fábrica, el taller de confecciones [*sweatshops*], los restaurantes, hoteles y edificios de oficinas, para desempeñar los mismos empleos embrutecedores de siempre, regular, obediente, religiosamente casi, haciendo cosas para otros, sirviendo a otros, limpiando lo que otros ensucian.

*They never spoke back
when they were insulted
They never took days off
that were not on the calendar²*

* Este texto fue publicado originalmente en inglés en el catálogo *Labor*, de la exhibición homónima, curada por Antonio Martorell y Susana Torruella Leval, a propósito de la apertura de la nueva sede del archivo y biblioteca del Centro de Estudios Puertorriqueños en Nueva York. Durante la década de los setenta Flores fue Director de Investigaciones en esa institución, donde continúa colaborando.

1 Trabajaron / Siempre llegaron a tiempo / Nunca se les hizo tarde

2 Nunca contestaron / cuando los insultaban / Nunca se tomaron un día libre / que no indicara el almanaque

En toda su humilde dignidad han sido víctimas de infinitas indignidades, desde los mote racistas y la arrogancia hasta la invisibilidad total, borrados como si no estuvieran ahí y no hubieran estado nunca, anónimos, discretos hasta la desaparición, desmedidamente respetuosos.

*They never went on strike
without permission
They worked
ten days a week
and were only paid for five³*

Trabajadores manuales, obreros sometidos por las regulaciones, despojados de ideales, ciegamente devotos pero vacíos de anhelos espirituales, realizan su trabajo sempiterno sin saber lo que producen, o siquiera quiénes son.

*They worked
They worked
They worked
and they died⁴*

El poema de Pedro Pietri titulado «Puerto Rican Obituary» (1973), del cual he tomado estos fragmentos, puede considerarse con todo derecho el himno de la diáspora puertorriqueña. Son muchos los boricuas que sienten una íntima relación con este texto y lo asumen como suyo de manera profunda y personal, porque se reconocen y reconocen sus vidas en esos versos inolvidables. Se identifican, o identifican a personas cercanas, en los nombres que se repiten con insistencia:

3 Nunca fueron a la huelga / sin permiso / Trabajaron / diez días por semana / y solo les pagaron cinco

4 Trabajaron / Trabajaron / Trabajaron / y murieron

*Juan
Miguel
Milagros
Olga
Manuel
All died yesterday
and will die again tomorrow⁵*

El poema les da nombre a los sin nombre, celebra las vidas puertorriqueñas en los Estados Unidos y, sin embargo, como su título anuncia, trata en realidad de la muerte, de la vida en muerte y la muerte en vida. Es un canto de redención en forma de obituario.

Lo que más une a los boricuas con este texto notable es su angustiosa, terca concentración en la ocupación, el trabajo, el *labor...* en laborar para sustentar la vida, hasta morir. Eso es lo que hace la mayoría de los puertorriqueños: trabajar

*as lavaplatos porters messenger boys
factory workers maids stock clerks
shipping clerks assistant mailroom
assistant, assistant
to the assistant's assistant
assistant lavaplatos and automatic
artificial smiling doorman.⁶*

Nos reímos hacia dentro al leerlo, porque la voz poética es contagiosamente cómica y mordazmente

5 Juan / Miguel / Milagros / Olga / Manuel / Murieron todos ayer / y morirán mañana otra vez

6 como lavaplatos estibadores mensajeros / obreros fabriles criadas empleados de almacén / empleados de embarque de mercancías asistente del asistente del repartidor de correspondencia / asistente del asistente / del asistente del asistente / del asistente del lavaplatos y porteros / automáticos artificiales sonrientes

irónica, y a la vez es muy precisa al identificar las formas de empleo humano más rutinarias y deshumanizadoras, que son las que definen de manera inmediata la identidad social puertorriqueña en los Estados Unidos. Es trabajo alienante y alienado, y lo es de una manera más intensa, por supuesto, por el medio profundamente hostil que enfrentan los inmigrantes de un país colonial que han ido a vivir a la metrópoli. Para el trabajador empobrecido, la faena en condiciones coloniales significa lo que se ha llamado, al hablar de la esclavitud, una «muerte social», y lo que el seminal pensador martiniqués Frantz Fanon describió como una «mentalidad colonial». El Centro de Estudios Puertorriqueños tituló al libro más importante que ha publicado *Labor Migration Under Capitalism* [Migración laboral bajo el capitalismo]; «Puerto Rican Obituary», de Pedro Pietri, retrata y les da una voz imperecedera a los trabajadores que emigran bajo el colonialismo.

*Sale loco de contento
Con su cargamento
Para la ciudad, ay
Para la ciudad*

La migración puertorriqueña tiene otro himno, escrito en un momento histórico muy anterior, pero que también ubica al trabajo en su centro, como definitorio de la realidad de la diáspora. Rafael Hernández, el más grande de los compositores boricuas, compuso y grabó el «Lamento borincano» en Nueva York en 1929, en vísperas de la Gran Depresión. Es, a no dudarlo, la canción puertorriqueña más conocida de la Isla, y narra de modo inolvidable la conmovedora historia del campesino humilde, el jibarito, que lleva sus productos para venderlos en la ciudad y encuentra el mercado de-

solado y desierto, lo que provoca la inmensa tristeza de su vuelta al hogar, con el corazón apesadumbrado y la carreta llena de productos que no pudo vender.

*Y triste el jibarito va
Pensando así, diciendo así
Llorando así por el camino*

En este caso, igual que en el poema de Pietri, el tono está lejos de ser de celebración y afirmación de la vida; los acordes solemnes del «obituario» resuenan aquí como un «lamento», en ambos casos doloridos, elegíacos, evocativos de una profunda pérdida humana y de esperanzas trágicamente truncas. Y en ambos textos es el trabajo y la situación de trabajadores explotados que se enfrentan a condiciones que trascienden en mucho su control lo que está en el centro mismo de la realidad social de la diáspora boricua.

Bernardo Vega, que es el mejor cronista de la migración puertorriqueña, habla enfáticamente y con admiración de cómo resonaba el «Lamento borincano» desde las ventanas de las casas de vecindad y las vidrieras de las tiendas de El Barrio en ese año fatídico, con aire premonitorio para los inmigrantes latinos y todos los jornaleros. Y José Luis González, uno de los autores de la Isla más admirados del siglo xx, quien escribió sobre la vida de los puertorriqueños en Nueva York durante las décadas de 1940 y 1950, llamó a la composición canónica de Rafael Hernández, con frase que ya se ha hecho famosa, «la primera canción protesta latinoamericana», dirigida como está contra el derrumbe del capitalismo mundial y su impacto devastador sobre los trabajadores del planeta, sobre todo los inmigrantes de la América Latina. Aquí también, como en «Puerto Rican Obituary», el tono elegíaco de

lamento y las estremecedoras imágenes humanas evocan una profunda conmiseración y ese proverbial «ay bendito» borinqueño, pero también solidaridad, y, al final de ambos textos, la decisión de despertar y celebrar con orgullo una identidad colectiva, a pesar de la adversidad y la explotación aplastantes.

«Puerto Rican Obituary» y «Lamento borincano», dos obras artísticas de trascendente significación simbólica para la diáspora boricua, fueron compuestas en momentos distintos de la historia de la migración y, por tanto, sirven como marco de esa historia. El canto triste del jibarito nos devuelve a la década de 1920, a los inicios de la formación de la comunidad, cuando la base laboral y económica fundamental del proceso migratorio era agrícola y artesanal. El capitalismo colonial dependía de la propiedad y el control de la tierra y del campesinado, así como de la pequeña producción doméstica y el trabajo a destajo en el tabaco, el café y la costura. Como documenta magistralmente Bernardo Vega en sus *Memorias*, los primeros enclaves puertorriqueños de fines del siglo XIX y principios del XX estaban integrados fundamentalmente por torcedores de tabaco, pintores de brocha gorda, tipógrafos y otros artesanos, junto a jornaleros agrícolas de las gigantescas plantaciones azucareras de propiedad norteamericana, las tan justamente llamadas «fábricas en el campo».

La elegía de Pedro Pietri a sus compatriotas que laboraron hasta morir data de alrededor de 1970, es decir, de cuatro décadas más tarde, cuando la ocupación industrial y todo tipo de servicios estaban en la base del éxodo migratorio y la formación de la comunidad diaspórica. La drástica alienación de un trabajo proletario robótico rígidamente medido por un reloj, evocada e imitada de modo indeleble en los inquietantes versos de Pietri, no encuentra tanto su

correlato en los enclaves étnicos de inmigrantes de tiempos pasados, sino en las escenas de abandono y desidia características del gueto urbano moderno, posterior a la Segunda Guerra Mundial, habitado por familias integradas fundamentalmente por trabajadores no calificados que emigraran masivamente a partir de fines de la década de 1940. Cien años de vida puertorriqueña en la diáspora recorren el trabajo preindustrial, industrial y postindustrial, así como la experiencia social de los emigrantes «viejos», «nuevos» y «globales» de la contemporaneidad.

Por tanto, el término unificador de «trabajo» resulta clave para entender la emigración boricua y la formación de la comunidad en los Estados Unidos, y es una guía esencial para realizar cualquier análisis adecuado de esa experiencia colectiva, de manera que se centre en la vida de la abrumadora mayoría de la población y en sus vínculos cruciales con las culturas y las luchas de otras comunidades. Sin esa base conceptual se producen las usuales distorsiones y representaciones erradas, como el desesperado y vano intento de «salvar» a los puertorriqueños del estereotipo de la pobreza, subrayar su exitosa movilidad ascendente, y así desvincularlos de la situación económica que los define.

O, por el contrario, la conocida imagen peyorativa que califica a esa misma colectividad de parásita, dependiente de la seguridad social, «lumpen proletariado» con tendencias delictivas, como tan notoriamente expresan las ciencias sociales tradicionales de los Estados Unidos y la elite cultural y educativa de la Isla. También en este caso se desconecta a la comunidad emigrada de su relación con el trabajo y sus circunstancias de clase obrera, y se la presenta a una luz ilusamente positiva o arrogantemente negativa. En ambos casos, el correctivo consiste en considerar el concepto y la práctica

social del trabajo como central para lograr una representación y un análisis certeros de la diáspora de los puertorriqueños de la clase trabajadora.

No obstante, la palabra inglesa *labor* alude a dos campos de sentido, cada uno de los cuales tiene valencias o connotaciones divergentes. La misma palabra puede referirse a la actividad productiva y a un grupo o clase social; puede significar «trabajo», labor productiva, o la clase o el movimiento social, en el sentido del adjetivo «laboral». Hemos visto cómo en su primer sentido, el de actividad, puede aludir a algo extremadamente negativo, a un proceso opresivo, deshumanizador, «alienante», que llega a equivaler a la sensación de una muerte en vida. Y en su segundo campo de sentido, *labor* puede referirse a las masas explotadas, inermes y desesperanzadas, despojadas de toda creatividad y agencia social, que es a lo que apunta Pietri en el título de otro de sus poemas: «the masses are asses» (las masas son imbéciles). En ambos casos, lo que corresponde es un obituario o un lamento.

Pero aunque ese es el primer impacto emocional y experiencial que generan «Puerto Rican Obituary» y el «Lamento borincano», ambas obras desembocan en un grito de redención extremadamente liberador, con lo que sacan a la luz la valencia o implicación opuesta de *labor* como idea o práctica. Ambas obras resuenan con tanta fuerza y han sido extraoficialmente elevadas a la categoría de himnos porque nos conducen de la penuria poderosamente evocada que producen el trabajo alienado y la esclavitud social hacia un sentimiento reavivado de agencia y creatividad liberadora. Una vez que despiertan de la pesadilla de su anomia,

*Juan
Miguel
Milagros*

*Olga
Manuel
will right now be doing their own thing
where beautiful people sing
and dance and work together.⁷*

Cuando el jibarito lamenta su triste situación revela sus implicaciones sociales más generales al preguntarse qué ocurrirá con su amado Puerto Rico y con «mis hijos y mi hogar»; y en los últimos versos de la canción, el lamento se convierte en un himno rapsódico cuando el compositor evoca al gran poeta y patriota decimonónico José Gautier Benítez para cantar las alabanzas de su hermosa patria:

*Borinquen, la tierra del Edén,
la que al cantar, el gran Gautier
llamó la perla de los mares,
ahora que tú te mueres con tus pesares
déjame que te cante yo también.
Yo también.*

Como en el caso de Pietri, la canción misma y las visiones idealistas del poeta constituyen una manera de aliviar el peso del dolor y la muerte. El quehacer creativo se enfrenta al impacto implacable del trabajo alienado y explotador al reconectar la producción con la expresión humana y con la expresión de la trascendencia humana.

El Centro de Estudios Puertorriqueños ha hecho una enorme contribución a nuestra comprensión de la migración y la formación de la comunidad borin-

7 Juan / Miguel / Milagros / Olga / Manuel / están haciendo lo que les gusta / allí donde canta / y baila y trabaja junta la gente linda

queñas en términos de *labor* y sus diversos significados. Comenzando, por supuesto, por sus archivos y su biblioteca indispensables, y llegando hasta muchos aspectos de su programa de investigación, esa institución singular ha ubicado la experiencia de la clase trabajadora –y al trabajo como actividad fundamental de los inmigrantes puertorriqueños a lo largo de los años– en el centro de su análisis y de su contribución intelectual. *Labor Migration Under Capitalism*, que tiene su base en un taller previo sobre «historia y migración» y en su relatoría (*El cuaderno de historia*), y que fuera publicado en forma de libro en 1979, fue la culminación de años de investigaciones y análisis. Sigue siendo la reflexión más rigurosa y amplia que se haya realizado sobre ese complejo tema, y quizá la única aparecida hasta el día de hoy hecha consistentemente desde el punto de vista de la clase trabajadora. Otra contribución importante –aunque menos conocida– de la *History Task Force* del Centro fue la compilación titulada *Sources for the Study of the Puerto Rican Migration 1879-1930* (1982), que develó la existencia de una enorme cantidad de artículos periodísticos, informes, testimonios y proclamas sobre los primeros jornaleros boricuas emigrados a un sinnúmero de destinos, incluidos Hawai a inicios del siglo xx y Arizona en la década de 1920, y los puso a disposición del público. El trato brutal y las inhumanas condiciones de trabajo que enfrentaron las masas de emigrados de la Isla –así como sus luchas incesantes por conseguir justicia y una vida decorosa– están allí poderosamente documentados de primera mano.

Un escrito especialmente interesante incluido en *Sources...* es un breve artículo aparecido originalmente en el periódico proletario *La Miseria*, de tan apropiado nombre. La fecha del despacho es el 29 de marzo de 1901; el autor, un tal Ramón Romero

Rosa, y el título, «A los negros puertorriqueños». La motivación fundamental de ese notable texto, escrito en forma de carta dirigida a los trabajadores negros puertorriqueños, era una propuesta presentada al gobierno civil de la época para que se obligara a emigrar a los negros de la Isla hacia Ecuador, a fin de limitar la población de ese color y mantener el balance racial del país caribeño en el extremo más claro del espectro. En su respuesta, Romero Rosa fustiga esa idea profundamente racista en tonos mordaces y airados, y expresa su solidaridad incondicional con los boricuas de ascendencia africana, a quienes se refiere en sus líneas iniciales como «infelices mártires dos veces de la inicua explotación de los mercaderes blancos de todos los tiempos y todas las edades». Enumera los crímenes cometidos contra los puertorriqueños negros por España y la elite blanca de la Isla, y encomia las grandes contribuciones que hicieron a lo largo de los siglos a la existencia misma de la nación. «Los negros hicieron las riquezas de Puerto Rico», proclama, «y los negros son los pobres. Los negros no deben emigrar. Puerto Rico les corresponde. Que emigren los ladrones».

Quizá la afirmación más sorprendente de ese documento profético sea la de que los negros puertorriqueños constituyeron la primera clase trabajadora de la Isla tras la conquista española: «Los hijos de África, entiéndase bien, los desgraciados seres traídos para colonizar esta Indiana región, formaron nuestro primer pueblo trabajador después de la conquista». Es sorprendente, pero al identificar de manera tan clara a la población negra como la base demográfica de la nación, Romero Rosa se adelanta en casi ochenta años a la tesis notablemente similar y sumamente polémica enunciada por José Luis González en ese hito que constituye su ensayo «El país de cuatro pisos». De manera más

general, la coherencia del autor proletario, al centrarse todo el tiempo en el trabajo como el eje del cambio histórico, presenta las relaciones raciales desde un prisma que guiaría las perspectivas de orientación obrera y negra que surgieron en los estudios y las expresiones culturales puertorriqueños en la década de 1970 y han continuado hasta nuestros días, como se aprecia en la obra de autores tan diversos como Isabelo Zenón Cruz, Edgardo Rodríguez Juliá, Ángela María Dávila y Arcadio Díaz Quiñones. De nuevo, la labor del Centro, al sacar a la luz los escritos y las opiniones olvidados de los líderes de la clase trabajadora de la nación, figura de manera prominente en la generación parteaguas de 1970, aun cuando la ubicación del Centro en el seno de la diáspora ha implicado que en ocasiones se le omite al mencionar las contribuciones a la historiografía de Puerto Rico.

Aunque bastante desconocido para los estudiantes y los estudiosos de nuestros días, el autor de ese artículo extraordinario, Romero Rosa, era un personaje de cierta relevancia y fama en su tiempo. Nacido en 1863 y bautizado con el nombre de Ramón de Romeral, era un organizador de los trabajadores, un articulista y un dramaturgo reconocido, así como un importante vocero del movimiento que se propuso, entre 1896 y 1907, crear un sindicato nacional, lo que condujo con el tiempo a la formación y la centralidad política de la Federación Libre de Trabajadores de Santiago Iglesias Pantín, entre 1899 y 1930. Tipógrafo de oficio, fue presidente de la *San Juan Union of Typographers*, miembro fundador de la Federación Regional de los Trabajadores y cofundador del semanario *Ensayo Obrero* (1897), pionero en su momento. Y fue Ramón Romero Rosa quien defendió con fuerza en la Cámara de Puerto Rico los derechos de los jornaleros, enfrentándose a José de Diego, poeta

canónico y líder político cuyo nacimiento se celebra como una fecha nacional, y quien fuera el abogado que representaba en la época a la refinería de azúcar La Guánica Central, de triste fama por su crueldad, y odiada por la clase trabajadora puertorriqueña. Pero Romero Rosa no fue sino uno de los líderes proletarios de principios del siglo xx, muchos de ellos socialistas o anarquistas, cuya existencia ha sido borrada, en buena medida, de los libros de historia, y cuyas ideas les parecieron vitales a los primeros investigadores del Centro para entender plenamente la migración y la comunidad de la diáspora.

Su «recuperación» por los historiadores del Centro, sobre todo gracias a los vastos conocimientos de Ricardo Campos, incluyó la producción del *Portafolio proletario*, otra notable contribución de esos primeros tiempos que a menudo se pasa por alto. El *Portafolio*, como se le llamaba, es una compilación de nueve serigrafías realizadas por varios artistas puertorriqueños residentes en Nueva York, con retratos de líderes de la clase obrera entre quienes se encontraban el propio Romero Rosa, Eduardo Conde, Manuel Francisco Rojas, Luisa Capetillo, Juana Colón, Bolívar Ochart y otros, consagrados todos a la creación de las organizaciones y partidos de los trabajadores y dirigentes de las luchas de los pobres en su tiempo. El *Portafolio* aún se puede consultar porque forma parte de la colección que se conserva en los Archivos del Centro.

Los artistas que intervinieron en la creación del *Portafolio* fueron fundamentalmente los miembros del Taller Boricua, entre quienes se encontraban Jorge Soto, Marcos Dimas, Fernando Salicrup y otros pintores *nuyoricans* que en realidad nunca habían oído hablar de esos personajes históricos un tanto oscuros. Pero al igual que los investigadores del Centro, esos artistas visuales sentían una

profunda conexión con ellos, porque también provenían de la clase obrera y tenían inclinaciones de izquierda, dada la radicalidad de la época. La comprensión de esa genealogía clasista y política se profundizó mucho con las reveladoras *Memorias de Bernardo Vega*, que el Centro contribuyó a publicar en 1977 en la versión brillantemente editada por el importante dirigente de izquierda César Andreu Iglesias, y cuya traducción al inglés, a mi cargo, viera la luz en 1984. En ese texto sobresale en agudo relieve la importancia fundamental del trabajo y la clase para la historia de la diáspora puertorriqueña, al igual que la continuidad entre esa cultura proletaria de inicios del siglo xx y la vida en las comunidades de ese origen asentadas en los Estados Unidos. La vida y la obra de Jesús Colón, un poco más joven que su «copoblando» y colega tabaquero Bernardo, ampliaron esa nueva perspectiva sobre la historia y la migración boricuas; el Centro se encargó también de reditar el conmovedor e instructivo *A Puerto Rican in New York* (publicado en 1961, pero escrito fundamentalmente en las décadas de 1940 y 1950), y los Archivos del Centro guardan la vasta y valiosa papelería y otros materiales de Colón, que documentan la vida y la lucha política puertorriqueñas en esa ciudad.

La biblioteca del Centro lleva el nombre de la gran Evelina Antonetty, una ejemplar dirigente obrera. Durante muchos años, los estudios sobre la historia de la clase obrera en la diáspora no la tuvieron en cuenta, al igual que a otras ilustres borinqueñas como Antonia Denis y Antonia Pantojas, pero trabajos posteriores realizados por los investigadores del Centro, como el documento «Responses to Poverty Among Puerto Rican Women», publicado en 1992, contribuyeron a llenar ese vacío. Personalmente, tomé aguda conciencia de los fuertes vínculos existentes entre las luchas obreras y los esfuerzos de esas acti-

vistas cuando Evelina Antonetty compartió conmigo sus recuerdos del anciano Bernardo Vega, y de cómo aprendió de él importantes lecciones políticas en su taller de tabaquero, su chinchal. «Don Berno», como afectuosamente lo llamaba, fue evidentemente un importante mentor de esa dinámica dirigente y de muchas otras mujeres de la nueva generación de la década de 1950.

Uno de los impulsores del proyecto del *Portafolio*, al que contribuyó con su obra, y miembro pleno de la comunidad del Centro, fue Jorge Soto. De él son las imágenes que aparecen en las cubiertas y las ilustraciones de los dos *Cuadernos*, las primeras publicaciones del Centro, a mediados de la década de 1970, y su obra y sus ideas nutrieron esos análisis y esa producción tempranos. Soto, cuya muerte prematura en 1987 representó una pérdida irreparable, fue, sin duda, la voz más alta de la comunidad de las artes visuales *nuyoricans* de su tiempo, una voz profundamente obrera y antirracista que a menudo irritó a quienes ocupaban posiciones de poder y privilegio, o a quienes se plegaban a una comprensión de las cosas más convencional y acomodada. Quizá su logro mayor, y su obra más famosa, fue su revisión iconoclasta de ese clásico de la pintura puertorriqueña que es *El velorio*, del maestro decimonónico Francisco Oller. Entre las muchas modificaciones provocadoras que le introdujo a la representación de Oller de un velorio rural estuvo la abrupta inserción del paisaje urbano neoyorquino y, sobre todo, la de una máquina de coser Singer. El equipo fue prácticamente un *leitmotiv* en la copiosa obra de Soto, y representaba su obsesión por poner en primer plano el trabajo como el emblema de la presencia boricua en la diáspora. También aludía al quehacer femenino, dado que la costura primero, y después la industria de las confecciones fueron tan centrales en esa historia,

aunque Jorge Soto no expresó a menudo esa perspectiva de género en términos explícitos.

No sé si Soto fue el primero que usó la Singer como un componente central de la representación visual del trabajo de las puertorriqueñas en la diáspora, pero es claro que no fue el último. El más prominente fue Antonio Martorell, quien construyó una elaborada instalación sobre el tema en la exposición «La casa de todos nosotros», que se exhibió en el Museo del Barrio en 1992-1993; y en su exposición titulada «Labor», Melissa Calderón literalmente entreteje la Singer a los recuerdos visuales de su abuela.

Obra de amor, amor a la obra: una visión total, expansiva e histórica del concepto y la práctica del trabajo puede abrir las puertas de la creatividad y la innovación. Internalizar la realidad profundamente deshumanizadora del trabajo en el capitalismo, e internarnos en ella, puede alertarnos acerca de las pérdidas que implica y de qué es lo que se pierde. En el nuevo contexto de la diáspora, y en tiempos de rápidos cambios sociales como los inicios de la década de 1970, se produjo una búsqueda de alternativas, de otras formas de autoexpresarse y afirmar lo humano, como enuncia con tanta fuerza «Puerto Rican Obituary». La histórica antología *Nuyorican Poetry* (1975), editada por Miguel Algarín y Miguel Piñero, contemporáneos de Pietri, está animada por esa búsqueda; la introducción de la colección comienza así:

Los puertorriqueños pobres tienen tres posibilidades para sobrevivir. La primera es trabajar a cambio de un sueldo y vivir en deuda perpetua. La segunda es negarse a cambiar horas por dólares y vivir «resolviendo». La tercera es crear hábitos de conducta alternativos. Es ahí donde comienzan las responsabilidades del poeta, por-

que no hay «alternativas» sin un vocabulario en el cual expresarlas. El poeta es responsable de inventar lo nuevo. Lo nuevo necesita palabras que no se hayan oído o usado antes. El poeta tiene que inventar un nuevo lenguaje, una nueva tradición de comunicación.

E Iris Morales, una de las líderes del Partido de los Young Lords que expresó con fuerza sus criterios, consideraba que el papel de militante revolucionaria constituye una nueva alternativa para las boricuas:

Las puertorriqueñas [escribió por esos años] solo tenían cuatro opciones: ama de casa, prostituta o drogadicta, y cuando la sociedad necesitaba más mano de obra para sus talleres ilegales, podía convertirse en trabajadora. Ahora se le ha abierto una nueva opción que amenaza la existencia de la familia y el Estado. La Revolución.

Se supone que la humanidad se manifieste y se exprese en el trabajo, en la actividad productiva, pero la manera en que se inserta en la producción la mayoría de los puertorriqueños y de los trabajadores en general, no permite que quede ninguna humanidad en el proceso o el producto de su labor, ninguna creatividad o posibilidad de innovación indicativas de libertad para determinar el movimiento propio en el mundo. Porque el trabajo verdaderamente productivo, como la creación artística, tiene que ver de manera esencial con el movimiento, con no estancarse o ser víctima de una coerción que obliga a la inmovilidad y la pasividad. En «Puerto Rican Obituary», Pedro Pietri da testimonio de la parálisis social resultante del trabajo explotador, el síndrome del «trabajaron y murieron». Pero en el fluir de su extraordinario texto poético, Pietri también

genera movimiento, agencia y trascendencia, gracias al poder de evocación de sus palabras e imágenes. Ese es también el efecto que produce otro poema de Pietri, uno de mis favoritos, aunque es menos conocido, que se incluye en su libro *Traffic Violations* (1983). «No Parking At Any Time» es un grito contra el estancamiento, contra quedarse parado y en el mismo lugar, contra la aceptación de la direccionalidad, la sintaxis y la sucesión de cosas usuales. Para concluir mis comentarios, dejo a los lectores con unas estrofas desenfrenadamente surrealistas, típicas de Pietri, quien parece hacer una subrepticia y fugaz aparición en los versos finales, en el papel de uno de los «Poetas inéditos»:

*The autumn leaves
Are extremely yellow
With orange blessings.*


*Everybody walks
In slow motion
Balancing imaginary
Beer cans on their heads
Yawning with every step
They reluctantly take [...]*

*Portable radios
The size of refrigerators*

*Are heard blasting
The ear drums of the wind*

*Blind gentlemen
Assist young ladies
With 20/20 vision
Across the street*

*A deaf mute tries
To sell a loose joint
To an unemployed priest [...]*

*Unpublished Poets dodge
Rocks the river throws
In their direction.⁸ *

Traducido del inglés por Esther Pérez

8 Las hojas de otoño / Son extremadamente amarillas / Con bendiciones anaranjadas. // Todos caminan / A cámara lenta / Equilibrando imaginarias / Latas de cerveza sobre las cabezas / Bostezando a cada paso / Que dan con renuencia [...] // Se oyen radios portátiles / Del tamaño de refrigeradores / Que aporrean / Los tímpanos del viento // Caballeros ciegos / Ayudan a damiselas / Con 20/20 de visión / A cruzar la calle // Un sordomudo intenta / Venderle un pito de yerba / A un sacerdote desempleado [...] // Poetas inéditos esquivan / Las piedras que el río lanza / En su dirección.

RAÚL VALLEJO

Olmedo, cantautor de la patria*

El 31 de enero de 1847, diecinueve días antes de su muerte, José Joaquín de Olmedo, ya de vuelta de su estancia de dos años en Lima, escribía desde Guayaquil a su amigo y compadre don Andrés Bello en un tono filosófico y políticamente desencantado, más cercano al *spleen* de fin de siglo que a su habitual serenidad y equilibrio espirituales:

[...] hace muchos años que, con mucha frecuencia, me asalta el pensamiento de que (aquí entre nosotros) es incompleta, imperfecta, la redención del género humano, y poco digna de un Dios infinitamente misericordioso. Nos libertó del pecado, pero no de la muerte. Nos redimió del pecado, y nos dejó todos los males que son efecto del pecado. Lo mismo hace cualquier libertador vulgar, por ejemplo Bolívar: nos libró del yugo español, y nos dejó todos los desastres de las revoluciones.¹

¿Qué había sucedido en el corazón del poeta para que, veintidós años después, el autor del *Canto a Bolívar* motejara de «libertador vulgar» al mismo que había llamado «árbitro de la paz y de la guerra»? ¿De qué manera los sucesos políticos de la naciente república que Olmedo tuvo que vivir habían transformado la idea sobre lo heroico de la gesta independentista que él plasmó en su *Canto*? ¿Se arrepentía tal vez de haber escrito: «¡Victoria por la patria! ¡oh Dios, victoria! / ¡Triunfo a Colombia y a Bolívar gloria!» o la su-

* Este ensayo es parte de un trabajo mayor titulado *Olmedo y Mera: cantautores de la patria*, y fue leído en la incorporación de su autor como miembro correspondiente de la Academia Ecuatoriana de la Lengua, el 30 de noviembre de 2011.

¹ José Joaquín Olmedo: *Epistolario*, ed. de Aurelio Espinosa Pólit, S.I., Puebla, Editorial Cajica, Biblioteca Ecuatoriana Mínima, 1960, p. 300.

puesta «vulgaridad» del Libertador era una expresión malhumorada producto del cáncer que lo consumía por dentro? ¿O a lo mejor es esta, su última carta, solo un ejemplo de las veleidades y angustia existenciales con las que vivieron los *poetas civiles* del siglo XIX: necesitados de la libertad de espíritu para ver con criticidad el mundo y, al mismo tiempo, comprometidos con la cotidianidad política para la construcción de ese mismo mundo del que no podían evadirse por más que buscaran el remanso de la vida retirada?

El *poeta civil* del siglo XIX fue parte no solo del proceso estético que contribuyó a *pensar la nación*, sino que también fue protagonista de los sucesos políticos requeridos para construirla. Olmedo fue un *poeta civil* heredero de la tradición neoclásica que cumplió como ciudadano, no sin conflictos personales, las tareas políticas que él sentía que la Patria le demandaba en detrimento, la mayoría de las veces, de su vocación literaria. Hasta un romántico como Juan María Gutiérrez –entregado él mismo a la política de su patria– se lamentaba en el prólogo a la edición chilena de la poesía de Olmedo, que el propio Gutiérrez preparó un año después de la muerte del poeta, sobre la entrega del vate a la causa política en perjuicio de su propia producción literaria:

La esterilidad de la carrera literaria antes de la revolución, y después de ella los negocios públicos, le alejaron del cultivo exclusivo de las musas: su vida fue pública sin que pudiera gozar en ella como tal vez anhelaba, del largo reposo que exigen los trabajos mentales.²

2 Juan María Gutiérrez: «Prólogo», en José Joaquín Olmedo: *Obras poéticas*, Valparaíso, Imprenta Europea, 1848, p. V.

Los *escritores civiles* del siglo XIX asumieron con responsabilidad su condición de intelectuales orgánicos durante la construcción de los Estados nacionales de nuestra América, y estuvieron permanentemente comprometidos con las causas de la libertad, la moral y el progreso, entre otras similares, según los conceptos ideológicos del siglo XIX, de la Patria a la que pertenecieron:

Mientras dura este laberinto, en que por desgracia estoy también metido, y mientras que se serena el cielo político del Perú, me he quedado en el seno de mi familia como en un puesto de observación, pero siempre dispuesto a ir donde me llame el peligro y mi deber. ¿Qué he de hacer? Este es mi destino.³

El poeta cumplió con su destino patriótico. Olmedo fue diputado en las Cortes de Cádiz, donde luchó a favor de la abolición de la mita; jefe político de Guayaquil, la primera ciudad que se independizó en lo que hoy es Ecuador; primer vicepresidente, una vez constituida la república en 1830, y, hacia el final de su vida, en 1845, fue uno de los protagonistas de la Revolución Marcista (6 de marzo de 1845) que destruyó al régimen dictatorial en el que devino la larga permanencia en el poder de Juan José Flores.

Al mismo tiempo, Olmedo fue el autor del *Canto a Bolívar*, memoria poética sobre las gestas fundamentales en la lucha por la independencia que comandó el Libertador: las batallas de Junín y de Ayacucho que tuvieron lugar el 6 de agosto y el 9 de diciembre de 1824, respectivamente. Olmedo, en la tradición de los *poetas civiles* del siglo XIX,

3 Olmedo: Ob. cit. (en n. 1), pp. 227-228.

fue uno de los autores y uno de los cantores de la naciente América; en un sentido metafórico: *cantautor* de la Patria.

El *Canto a Bolívar*: fundación de la épica de nuestra América

Así como los griegos se vanaglorian de la *Ilíada*, de Homero, y los romanos de la *Eneida*, de Virgilio, como cantos fundacionales que expresan el espíritu nacional de sus pueblos, así en nuestra América –con las distancias estéticas y culturales que existen ya establecidas por la crítica–, el *Canto a Bolívar* constituye, en la formación del canon de la literatura hispanoamericana, la memoria poética de una gesta épica de la Patria naciente.

Olmedo era conciente de las distancias y las limitaciones de su obra frente a los clásicos del género cuando en carta a Joaquín Araujo, del 29 de junio de 1825, le dice: «Ud. me habla de la posteridad: y aun, hablando sobre mi composición, se ha atrevido Ud. a mentar la *Eneida*. No, amigo: yo me conozco. La *Eneida* es un río del cual no merece mi poema ser tenido ni por una gota».⁴ Mas, al mismo tiempo, Olmedo también está conciente de lo significativa que es su empresa y del valor que habrá de tener su *Canto*; así, en carta a Bolívar del 31 de enero de 1825, cuando recién está borro-neando el poema, le dice: «...si me llega el momento de la inspiración y puedo llenar el magnífico y atrevido plan que he concebido, los dos, los dos hemos de estar juntos en la inmortalidad».⁵

En el proceso de construcción del canon hispanoamericano, el *Canto a Bolívar* es el poema fun-

dacional de la épica de nuestra América. Alguien podría señalar que *La araucana*, escrito en Chile en el siglo xvi por Alonso de Ercilla, es un poema épico anterior, pero ni el autor –madrileño nacido en 1533– ni el tema –la conquista de los araucanos por parte de los españoles– corresponden a la construcción heroica: *La araucana* es épica escrita por un soldado español sobre la gesta victoriosa de los conquistadores, la derrota del pueblo araucano y la servidumbre posterior a la que este último fue sometido.

El *Canto a Bolívar* es un poema épico fundacional, no solo por el tema sino por el aliento poético que lo sustenta, que no celebra únicamente la gesta libertaria de nuestra América liderada por los criollos sino que también incluye el pasado indígena –representado en términos simbólicos por la figura del Inca Huayna-Cápac–, como elemento indispensable para la construcción de la nación mestiza, uno de los proyectos ideológicos y políticos de las nacientes repúblicas durante el siglo xix. Así se presenta el Inca en el poema, definiéndose padre de los combatientes de Junín, al mando de Bolívar, y declarando una espera de tres siglos para anunciar con su presencia el futuro de libertad:

*Miró a Junín, y plácida sonrisa
vagó sobre su faz. «Hijos» –decía– 375
«generación del sol afortunada,
que con placer yo puedo llamar mía,
yo soy Huayna-Cápac, soy el postrero
del vástago sagrado;
dichoso rey, mas padre desgraciado». 380*

En este sentido, el *Canto* podría leerse como una contribución poética que propone de manera embrionaria una representación simbólica del proyecto mestizo de nuestra América, a pesar de las

4 Ob. cit. (en n. 1), p. 258.

5 Ibíd., p. 246.

objeciones literarias y políticas que hiciera el propio Bolívar a Olmedo. Si bien el poeta no señala de manera expresa la construcción de una nación mestiza, el amplio protagonismo del Inca revela el valor que Olmedo daba a la presencia de lo indígena en el discurso patriótico. Más aún si relacionamos esa presencia del Inca con el discurso sobre la abolición de la mita que diera en las Cortes. El argumento de Olmedo convierte a los indios en ciudadanos de la, en ese momento, nación española; así, luego de exigir la abolición de las mitas y la derogatoria de las leyes mitales, expone:

Sea este el desempeño de la primera obligación que por la Constitución hemos contraído, de conservar y proteger la libertad civil, la propiedad y los derechos de todos los individuos que componen la nación. ¡Qué!, ¿permitiremos que hombres que llevan el nombre español, y que están revestidos del alto carácter de nuestra ciudadanía, permitiremos que sean oprimidos, vejados y humillados hasta el último grado de servidumbre? Señor, aquí no hay medio, o abolir la mita de los indios o quitarles ahora mismo la ciudadanía que gozan justamente.⁶

El tema heroico de dos batallas fundamentales para el afianzamiento de la independencia americana, la de Junín y la de Ayacucho, y la verdad histórica de los hechos narrados; la construcción de la figura del héroe en la persona de Bolívar, «el hijo de Colombia y Marte» e, incluso, la mitificación de la presencia indígena en el imaginario nacional simbolizada en la figura del Inca; así como la selección

6 Olmedo: *Poesía-Prosa*, ed. Aurelio Espinosa Pólit, S.I., Puebla, Editorial Cajica, Biblioteca Ecuatoriana Mínima, 1960, p. 385.

de un lenguaje y un aliento correspondientes con la materia poética y el enunciado poético de una propuesta política para el gobierno de las repúblicas nacientes, hacen del *Canto a Bolívar* el poema más representativo de la épica de nuestra América.

Aquiles critica a Homero: las cartas de Bolívar

Había tanta prisa para hacerlo todo y muchas cosas reclamaban su nombre todavía. La Patria era una república en ciernes en la que los criollos y sus familias se disponían a remplazar al poder de la metrópoli. Había necesidad de cumplir casi todas las tareas civiles y las personas con las que se contaba tenían que hacer de todo para cumplirlas. A pesar de ya sentirse «un pequeño género humano», según Bolívar,⁷ los americanos todavía no se veían a sí mismos como un pueblo que integraba a los pueblos originarios, pero luchaban por gobernar estas tierras bajo los cánones republicanos en remplazo de la corona española:

[...] mas nosotros, que apenas conservamos vestigios de lo que en otro tiempo fue, y que por otra parte no somos indios ni europeos, sino una especie media entre los legítimos propietarios del país y los usurpadores españoles; en suma, siendo nosotros americanos por nacimiento y nuestros derechos los de Europa, tenemos que disputar

7 «Nosotros somos un pequeño género humano; poseemos un mundo aparte, cercado por dilatados mares, nuevo en casi todas las artes y ciencias aunque en cierto modo viejo en los usos de la sociedad civil». Dicho en la «Carta de Jamaica», de 6 de septiembre de 1816, en Simón Bolívar: *Doctrina del Libertador*, Caracas, Biblioteca Ayacucho No.1, 2009 [1976], p. 73.

estos a los del país y mantenernos en él contra la invasión de los invasores.⁸

Bolívar y Olmedo, el guerrero y el poeta, fueron legisladores y hombres de Estado. Ambos, protagonistas de la Patria naciente: el uno como adalid de la guerra de independencia transformado en héroe de un poema, el otro como poeta de esa lucha que hizo del guerrero el héroe mítico del canto que celebra dicha gesta. Pero, además, con la particularísima condición de actores de la inédita situación, vital y literaria, de ser el poeta y el héroe del poema que discuten entre sí acerca de la obra lírica.

La primera respuesta de Bolívar es la de un hombre culto, de sólida formación clásica, que se manifiesta maravillado luego de la primera lectura de un poema que considera producto más «de un Apolo» que de un poeta. Según se desprende de su carta fechada en Cusco el 27 de junio de 1825, parecería que Bolívar recibe con pudoroso asombro su conversión en héroe literario y reacciona con cautela: «Vd., pues, nos ha sublimado tanto, que nos ha precipitado al abismo de la nada, cubriendo con una inmensidad de luces el pálido resplandor de nuestras opacas virtudes».⁹

Conciente de la importancia relativa del individuo en las gestas históricas, como también de las limitaciones heroicas que conlleva la política en su ejecución cotidiana, Bolívar parece curarse en salud al momento de valorar en menos su propia actuación heroica al compararla con la memoria

literaria que nos ha quedado de la guerra de Troya: «Si yo no fuera tan bueno y Vd. no fuese tan poeta, me avanzaría a creer que Vd. había querido hacer una parodia de la *Ilíada* con los héroes de nuestra pobre farsa».¹⁰

No lo dice pero lo vive en su condición de persona: la caída en el «abismo de la nada» se debe a la fuerza de la poesía. Despojado de su condición de mortal y transformado en imperecedero héroe de la literatura en vida, qué le quedaba sino arrastrar el peso consagratorio de la gloria poética confrontando hasta la muerte sus posteriores actuaciones en medio de la miseria de la política cotidiana de las nacientes repúblicas: lucha contra caudillos locales que se oponían a su proyecto integrador, su anhelo de concentración de poder para combatirlos, traiciones cuya expresión más demoledora fue el asesinato de Sucre, el final de un sueño con la desintegración de la Gran Colombia, la soledad del héroe vilipendiado por todos en la hora de su muerte en Santa Marta. Esa «nuestra pobre farsa», en definitiva.

Lo dicho hay que entenderlo también en medio del tono de chanza amistosa que, siguiendo las cartas, Bolívar solía usar con Olmedo en su correspondencia. De hecho, ese tono informal también lo usaba Olmedo con el Libertador en los términos en que una relación de amistad así lo permite. Cuando el poema todavía estaba en ciernes, en carta del 31 de enero de 1825, el poeta que, al parecer, había recibido alguna recomendación por parte de Bolívar para que su presencia dentro del poema no fuera lo protagonista que terminó siendo, le responde:

Usted me prohíbe expresamente mentar su nombre en mi poema. ¿Qué, le ha parecido a usted

8 Ob. cit. (en n. 7), pp. 73-74.

9 La carta está reproducida por Manuel Cañete en su estudio sobre Olmedo, aparecido en R. Blanco Fombona (comp.): *Autores americanos juzgados por españoles*, París, Casa Editorial Hispano-Americana, 1902, pp. 128-129.

10 *Ibíd.*, p. 129.

que porque ha sido dictador dos o tres veces de los pueblos, puede igualmente dictar leyes a las Musas? No, señor. Las Musas son unas mozas voluntariosas, desobedientes, rebeldes, despóticas (como buenas hembras), libres hasta ser licenciosas, independientes hasta ser sediciosas. [...] Si a usted no le gusta que le alaben, ¿por qué no se ha estado durmiendo, como yo, cuarenta años?¹¹

En carta del 15 de mayo de 1825, luego de haber enviado a Bolívar quince días atrás la primera versión del *Canto*, copiada por él mismo, Olmedo le describe con largueza el plan del poema, «grande y bello (aunque sea mío)». La minuciosa descripción del plan por parte de su autor se ha convertido en un documento sustancial tanto para la historia de la escritura del *Canto*, cuanto para la crítica del mismo. La explicación del plan y su estética por parte de Olmedo y la respuesta político-literaria que, en términos privados, le escribe Bolívar, contienen los elementos básicos del debate de la crítica sobre el *Canto* hasta el día de hoy. Transcribo *in extenso* la descripción de Olmedo que demuestra la enorme confianza que tenía el poeta en la fuerza y coherencia de la composición de su poema:

Mi plan fue este. Abrir la escena con una idea rara y pindárica. La Musa arrebatada con la victoria de Junín emprende un vuelo rápido; en su vuelo divisa el campo de batalla, sigue a los combatientes, se mezcla entre ellos y con ellos triunfa. Esto le da ocasión para describir la acción y la derrota del enemigo. Todos celebran una victoria que creían era el sello de los destinos del

Perú y de la América; pero en medio de la fiesta una voz terrible anuncia la aparición de un Inca en los cielos. Este Inca es emperador, es sacerdote, es un profeta. Este, al ver por primera vez los campos que fueron el teatro de los horrores y maldades de la conquista, no puede contenerse de lamentar la suerte de sus hijos y de su pueblo. Después aplaude la victoria de Junín, y anuncia que no es la última. Entra entonces la predicción de la victoria de Ayacucho.

Como el fin del poeta era cantar solo a Junín, y el canto quedaría defectuoso, manco, incompleto sin anunciar la segunda victoria, que fue la decisiva, se ha introducido el vaticinio del Inca lo más prolijo que ha sido posible para no defraudar la gloria de Ayacucho, y se han mentado los nombres del general que manda y vence y de los jefes que se distinguieron para rendir ese homenaje a su mérito y para darles desde Junín la esperanza de Ayacucho que debe servirles de nuevo aliento y ardor en la batalla. Concluye el Inca deseando que no se restablezca el cetro del imperio, que puede llevar al pueblo a la tiranía. Exhorta a la unión, sin la cual no podrá prosperar la América; anuncia la felicidad que nos espera; predice que la Libertad fundará su trono entre nosotros y que esto influirá en la de todos los pueblos de la tierra; en fin, predice el triunfo de Bolívar. Pero la mayor gloria del héroe será unir y atar todos los pueblos de América con un lazo federal, tan estrecho que no haga sino un solo pueblo, libre por sus instituciones, feliz por sus leyes y riqueza, respetado por su poder.

Apenas concluye el Inca, todos los cielos aplauden: de improviso se oye una armonía celestial; es el coro de las vestales del Sol, que rodean al Inca como a su Gran Sacerdote. Ellas entonan las alabanzas del Sol, piden por la prosperidad del imperio

11 Olmedo: Ob. cit. (en n. 1), p. 246.

y por la salud y gloria del Libertador. En fin, describen el triunfo que predijo el Inca. Lima abate sus muros para recibir la pompa triunfal: el carro del triunfador va adornado de las Musas y de las Artes; la marcha va precedida de los cautivos pueblos, esto es, todas las provincias de España representadas por los jefes vencidos, etcétera.¹²

La aparición del Inca, su presencia prolongada en el poema y, sobre todo, el contenido político de su discurso son las objeciones frecuentes que se han hecho al *Canto*. Bolívar, el primero: «El plan del poema, aunque en realidad es bueno, tiene un defecto capital en su diseño». Si bien, en principio, Bolívar reconoce que el plan está concebido de buena manera, su observación –que él llama «defecto capital en su diseño»– tiene que ver con la amplitud de espacio que Olmedo le concedió al Inca en el poema en detrimento de la figura misma del Libertador:

Usted ha trazado un cuadro muy pequeño para colocar dentro un coloso que ocupa todo el ámbito y cubre con su sombra a los demás personajes. El Inca Huayna-Cápac parece que es el asunto del poema: él es el genio, él la sabiduría, él es el héroe en fin. Por otra parte no parece propio que alabe indirectamente a la religión que le destruyó; y menos parece propio aún, que no quiera el restablecimiento de su trono, para dar preferencia a extranjeros intrusos, que aunque vengadores de su sangre, siempre son descendientes de los que aniquilaron su imperio: este desprendimiento no se lo pasa a Ud. nadie. La naturaleza debe presidir a todas las reglas, y esto no está en la naturaleza.¹³

12 Ob. cit. (en n. 1), pp. 253-254.

13 Blanco Fombona (comp.): Ob. cit. (en n. 9), p. 131.

Bolívar, además, realiza en su carta algunas observaciones menores –observaciones que, en su mayoría, sirvieron para que Olmedo corrigiera la piel del texto– mas, en lo sustancial, el Libertador es tremendamente elogioso acerca del poema y no se limita a realizar una alabanza genérica sino que va señalando la parte que corresponde al juicio celebratorio. En el antepenúltimo párrafo de su carta hace una síntesis de sus elogios al escribir:

Permítame Vd., querido amigo, le pregunte: ¿de dónde sacó Vd. tanto estro para mantener un canto tan bien sostenido desde su principio hasta el fin? El término de la batalla da la victoria, y Vd. la ha ganado porque ha finalizado su poema con dulces versos, altas ideas y pensamientos filosóficos.¹⁴

Bolívar observa que es el Inca el que parece «el asunto del poema»; mas decirlo carece de sentido literario puesto que el Inca en el poema aparece en función de la victoria de Junín y de la porvenir victoria de Ayacucho; es decir, como un recurso de continuidad en una obra donde todo gira en relación a la figura heroica de Bolívar. Por lo demás, la interpretación política que hace Bolívar del extenso parlamento del Inca es un punto fuerte de su crítica aunque ignora que este es, sobre todo, presencia simbólica para uso poético y no aparición fantasmagórica para uso político. No obstante las críticas de este solo aspecto, el entusiasmo de Bolívar por el poema es indiscutible y lo expresa sin melindres en el párrafo que sigue:

Confieso a cielos. Vd. conserva en la mayor parte del canto un calor vivificante y continuo: algunas

14 *Ibíd.*, p. 133.

de las inspiraciones son originales; los pensamientos nobles y hermosos: el rayo que el héroe de Vd. presta a Sucre es superior a la cesión de las armas que hizo Aquiles a Patroclo. La estrofa 130 es bellísima: oigo rodar los torbellinos y veo arder los ejes: aquello es griego, es homérico. En la presentación de Bolívar en Junín, se ve, aunque de perfil, el momento antes de acometerse Turno y Eneas. La parte que Vd. da a Sucre es guerrera y grande. Y cuando habla de Lamar, me acuerdo de Homero cantando a su amigo Mentor: aunque los caracteres son diferentes, el caso es semejante; y por otra parte, ¿no será Lamar un mentor guerrero?¹⁵

La queja de Bolívar sobre la presencia del Inca es refutada por Andrés Bello, sin ser mencionada, en una crítica literaria temprana sobre el poema en la que, por lo contrario –después de indicar que «el título de este poema pudiera hacer formar un concepto equivocado de su asunto, que no es en realidad la victoria de Junín, sino la libertad del Perú»–, la celebra como «ingeniosa» solución de una dificultad de composición frente a la verdad histórica:

Todo pasa en Junín, todo está enlazado con esta primera función, todo forma en realidad parte de ella. Mediante la aparición y profecía del Inca Huayna-Cápac, Ayacucho se transporta a Junín, y las dos jornadas se eslabonan en una. Este plan se trazó a nuestro parecer con mucho juicio y tino. La batalla de Junín, sola, como hemos observado, no era la libertad del Perú. La batalla de Ayacucho la aseguró, pero en ella no mandó personalmente el general Bolívar. Ninguna de las dos por sí sola proporcionaba presentar digna-

mente la figura del héroe; en Junín no le hubiéramos visto todo; en Ayacucho le hubiéramos visto a demasiada distancia. Era, pues, indispensable acercar estos dos puntos e identificarlos, y el poeta ha sabido sacar de esta necesidad misma grandes bellezas, pues la parte más espléndida y animada de su canto es incontestablemente la aparición del Inca.¹⁶

Posiciones enconadas han existido sobre el *Canto* y la poesía de Olmedo. Los hermanos Luis y Gregorio Amunátegui, en su *Juicio crítico de algunos poetas americanos* (1861), señalan: «Olmedo es lo que se llama un poeta verdaderamente clásico, tiene más habilidad que inspiración, más ciencia que pasión. Es gobernado no por el arrebató, sino por el cálculo de los efectos que pueden producir estos procedimientos». ¹⁷ Miguel Antonio Caro, en 1879, critica severamente el plan:

Y violento fue el recurso de Olmedo, que la procuró, suscitando un *Deus ex machina*. Esta es la parte del plan en que él se deleita por el placer de la dificultad vencida, e imaginando que todo vencimiento es de buena ley; y el «trabajo imponderable» del plan no puede ser otro que el que ocasionaba haber de desarrollar una idea capital absurda, teniendo que disponer y ordenar en boca del Inca multitud de cosas que el poeta, y no su aparecido, debían decir sobre

15 *Ibíd.*, pp. 132-133.

16 Olmedo: *La Victoria de Junín. Canto a Bolívar*, facsimilar de la edición londinense de 1826, comentada por Rafael Bernal Medina, Bogotá, Academia Colombiana de Historia, 1974, p. 108.

17 Citado por Juan León Mera en *Ojeada histórico-crítica sobre la poesía ecuatoriana*, 2da. edición, Barcelona, Imprenta y Litografía de José Cunill Sala, 1893 [1868], pp. 228-229.

Ayacucho, sobre la libertad del Perú, y los destinos de América.

Pese a lo dicho acerca del plan, es el mismo Caro quien refuta las afirmaciones de los Amunáteguis: «Ciertamente Olmedo es poeta clásico, en todo sentido; jamás imitador servil. Su poema tiene el sabor de antigüedad que le comunican el castizo lenguaje y la entonación levantada y noble». ¹⁸ Juan León Mera, en su *Ojeada histórico-crítica sobre la poesía ecuatoriana* (1868), concluye:

¡Y Olmedo se paraba a *calcular* cuando así escribía!, ¡y estos versos y otros de igual belleza y fuerza, casi todos los que produjo su admirable numen, son más bien obra de una especie de *habilidad* mecánica, y no del estro en que hervía su alma! Nos inclinamos a creer que los señores Amunáteguis juzgaron así de tan insigne poeta, solo por el simple antojo de juzgarle; pero antojo que ha venido a poner en duda su buen gusto y discernimiento, como los de quien dijera que la aurora es verde y que el panal sabe a zumo de verbena. ¹⁹

El P. Aurelio Espinosa Pólit, S.I., analiza minuciosamente el problema de la unidad del poema, confronta las opiniones de Bello y Caro, y comenta la ruptura del precepto horaciano de unidad en diversas obras como el *Áyax*, de Sófocles, o las *Euménides*, de Esquilo, señalando que los clásicos no se preocupaban por cumplir reglas sino por desentrañar la condición humana, para zanjarse con

la sapiencia que le caracteriza el problema de la aparición del Inca y la unidad del poema:

Hay unidad en *La Victoria de Junín*; pero esta unidad proviene, más que de la profecía del Inca, de la virtud unificadora de la forma, maravillosamente sostenida en su pujanza y belleza; –unificación por cierto más que suficiente; y que hace más sensible el que tan a costa suya se empeñara Olmedo en una unidad material más tangible pero menos estética. ²⁰

Marcelino Menéndez y Pelayo, quien realizó quizá la más completa obra crítica sobre la poesía americana del siglo XIX, consagra de forma definitiva a Olmedo como «uno de los tres o cuatro grandes poetas del mundo americano» en su célebre *Historia de la poesía hispanoamericana*, de 1913: «píndico, la continua efervescencia del estro varonil y numeroso, el arte de las imágenes espléndidas y de los metros resonantes, que a la par hinchaban el oído y pueblan de visiones luminosas la fantasía». ²¹

Pero, mucho antes que la larga serie de criterios de los especialistas e historiadores literarios, las opiniones primeras de Bolívar acerca del *Canto* constituyen un testimonio especial y único que parece extraído de la *metaliteratura* cervantina: un personaje histórico con conciencia de ser un personaje de la ficción literaria que se ve a sí mismo en un libro ofrecido al público en una librería. La mirada ciega del guerrero Aquiles confrontada con la ceguera visionaria del poeta Homero, la atronadora confusión de la guerra con la silenciosa iluminación de la poesía.

¹⁸ Citado por Hernán Rodríguez Castelo en *Olmedo, el hombre y el escritor*, Quito, Academia Nacional de Historia, 2009, pp. 134 y 137.

¹⁹ León Mera: Ob. cit. (en n. 17), p. 231.

²⁰ Aurelio Espinosa Pólit, S.I.: *Olmedo en la historia y en las letras*, Quito, Editorial Clásica, 1955, pp. 113-114.

²¹ Citado por Hernán Rodríguez Castelo en *Olmedo, el hombre y el escritor*, p. 157.

Las cuitas del poeta ante su poema

Las cartas de Olmedo durante la escritura del *Canto* nos proveen también de un material exquisito para testimoniar la angustia creativa que consume al poeta en situaciones que serían más propias de un romántico que de un neoclásico. La primera carta en la que tenemos noticia de que está escribiendo el *Canto*, o por lo menos que está comenzando a escribirlo, es la que dirige al Libertador el 31 de enero de 1825. En ella, Olmedo confiesa que se sintió conmocionado por la victoria de Junín y que aquella lo motivó a plantearse la escritura de un canto celebratorio de la misma. El poeta revela, como punto inicial del proceso de creación, su entusiasmo para escribir acerca de un suceso histórico que lo conmueve; frente a ese entusiasmo, sin embargo, la prosaica cotidianidad le impide la escritura. Este es tal vez el problema que más agobia a los escritores: la confrontación del espacio de aislamiento que requiere toda escritura frente a las urgencias de lo cotidiano.

Vino Junín, y empecé mi canto. Digo mal; empecé a formar planes y jardines; pero nada adelanté en un mes. Ocupacioncillas que, sin ser de importancia, distraen, atencioncillas de subsistencia, cuidadillos domésticos, ruidillos de ciudad, todo contribuyó a tener la musa estacionaria. Vino Ayacucho, y desperté *lanzando un trueno*. Pero yo mismo me aturdí con él, y he avanzado poco. Necesitaba de necesidad 15 días de campo, y no puede ser por ahora.²²

En Olmedo también existe de manera constante el descontento con lo que produce su escritura. Es como si la idea que tiene de lo que quiere conseguir

con el poema no se compadeciera de aquello que finalmente logra en el texto; como si el poeta, a pesar de todo el trabajo y la entrega que pone en él, estuviera agobiado por la imposibilidad de concretar en el poema la esperanza de realización de lo sublime, de la poesía que lo consume. Esta insatisfacción con el resultado de lo producido parecería ser una manifestación generalizada de los escritores y radica en el hecho de que todo artista concibe el sentido del arte en una esfera de lo utópico que, por lo mismo, resulta una imposibilidad de realización en sí misma:

Por otra parte aseguro a usted que todo lo que voy produciendo me parece malo y profundísimamente inferior al objeto. Borro, rompo, enmiendo, y siempre malo. He llegado a persuadirme de que no puede mi Musa medir sus fuerzas con ese gigante. [...] Antes de llegar el caso estaba muy ufano, y creí hacer una composición que me llevase con usted a la inmortalidad; pero venido el tiempo me confieso no solo batido sino abatido. ¡Qué fragosa es esta sierra del Parnaso, y qué resbaladizo el monte de la Gloria!²³

Durante la escritura del *Canto* nos enteramos de qué manera el proyecto se le había ido de las manos a Olmedo. Suele pasar que las Musas conducen las intenciones del poeta por sus particulares y secretos caminos. El 31 de enero, el poeta confesaba: «apenas tengo compuestos 50 versos»; dos meses y medio después, esto es lo que le cuenta a Bolívar:

se ha prolongado más de lo que pensé. Creí hacer una cosa como de 300 versos, y seguramente pasará de 600. Ya estamos en 520; y aunque

22 Olmedo: Ob. cit. (en n. 1), p. 244.

23 Ibíd.

ya me estoy precipitando al fin, no sé si en el camino ocurra dar un salto, o un vuelo a alguna región desconocida. No era posible, mi querido señor, dejar en silencio tantas cosas memorables, especialmente cuando no han sido cantadas por otra musa.²⁴

La versión final del *Canto* tiene novecientos seis versos, y si estuvo terminado para el 30 de abril, según la fecha de la carta con la que el poeta envía el poema manuscrito al Libertador, quiere decir que ¡Olmedo escribió más de la tercera parte del poema en menos de quince días y en ese mismo tiempo corrigió el *Canto* en su totalidad! En esta carta, Olmedo vuelve a expresar su descontento frente al resultado y, sin embargo, con qué satisfacción y modestia, abriendo el paraguas antes de que lluevan las críticas, le envía una copia del poema a su héroe:

Pensé que esta carta fuese tan larga como mi canto; pero no puede ser, porque ya el correo apura, y todo el tiempo lo he gastado en copiar mis versos por cumplir la promesa que hice a usted de remitírselos en este correo. En el que viene haré todas las observaciones que me ocurran contra mí mismo. Porque yo no estoy contento con mi composición. Pensaba dejarla dormir un mes para limarla y poderle siquiera trescientos versos, porque su longitud es uno de sus vicios capitales. ¡Cómo va usted a fastidiarse!²⁵

La respuesta a las observaciones que hiciera Bolívar llegó recién el 19 de abril de 1926, cuando Olmedo ya estaba en Londres preparando la edi-

ción londinense del *Canto*. Olmedo no responde a Bolívar sino con la reafirmación de la idea que sostiene a su plan, excusándose por los errores de impresión del poema y explicando que ha realizado algunas correcciones. Pero lo más interesante de la respuesta de Olmedo es la asunción por su parte de la idea romántica de la libertad del poeta sobre la escritura de poesía abiertamente en contra de las reglas de las poéticas clásicas esgrimidas por Bolívar para criticar el plan del *Canto*:

¿Pero quién es el osado que pretenda encadenar el genio y dirigir los raptos de un poeta lírico? Toda la naturaleza es suya; ¿qué hablo yo de naturaleza? Toda la esfera del bello ideal es suya. El bello desorden es el alma de la oda como dice su mismo Boileau de usted. Si el poeta se remonta, dejarlo; no se exige de él sino que no caiga. Si se sostiene, llenó su papel, y los críticos más severos se quedan atónitos con tanta boca abierta, y se les cae la pluma de la mano.²⁶

La preocupación por la obra que habrá de publicar es permanente en Olmedo. El poeta es consciente de lo trascendente y de lo menor en su producción literaria. A su amigo Bello le escamotea textos cuando este se los pide y, casi al final de su vida, cuando se entera de que Juan María Gutiérrez está preparando una edición de sus poemas, Olmedo, en la misma carta del 31 de diciembre de 1846 en la que le da indicaciones acerca de una última corrección a unos versos del *Canto*, advierte con inquietud:

Mucho me ha asustado Ud. diciéndome que a más de Junín, Miñarica, Epístola de Pope, *tiene*

24 Ob. cit. (en n. 1), p. 250.

25 *Ibíd.*, p. 251.

26 *Ibíd.*, p. 264.

otras cositas más para publicarlas. Cuidado, amigo. ¿Qué serán esas cositas? No se desacredite Ud. ni me desacredite. Ni mi edad ni el nombre de Ud., ni el mérito de su empresa, ni el tiempo es de *cositas*.²⁷

La carta revela, más allá de las quejas constantes acerca de que hubiesen podido ser mejores poemas, aquellos textos poéticos de los que está, al menos medianamente, satisfecho el poeta Olmedo: el *Canto a Bolívar*, la *Oda al general Flores, vencedor de Miñarica*, y sus traducciones de las tres epístolas del *Ensayo sobre el hombre*, de Alexander Pope.

Ante la oda de Miñarica, Olmedo tiene sentimientos encontrados: por un lado, sabe que la Musa, como él dice, volvió a visitarlo con sus mejores versos —Al General Flores, el 1 de abril de 1835: «Después de diez años de sueño me despertó la victoria de Miñarica, lo que me sorprendió en términos que me creía poeta o versificador por la primera vez»—²⁸ y está, más que probable, conciente de que este poema es un texto que se acerca en mucho a lo sublime poético que él imaginaba. En carta del 18 de noviembre de 1840, dirigida al doctor José Fernández Salvador, al tiempo que le envía dos ejemplares del poema le explica:

La oda a Miñarica... El argumento no es favorable. No es bueno cantar guerras civiles: el elogio de los vencedores no puede hacerse sin mengua de los vencidos; y vencidos y vencedores, todos son nuestros hermanos. Con todo mi corazón quisiera borrar algunos versos de esa composición.²⁹

27 *Ibíd.*, p. 297.

28 *Ibíd.*, p. 281.

29 *Ibíd.*, p. 293.

El poeta es muy cuidadoso acerca de lo que estima poesía de buena ley; muy exigente con aquello que quiere que se publique; muy avaro con lo que considera digno de mostrarse. Y, no obstante, ya fallecido, aparecen los académicos que se empeñan en publicar cualquier papelillo del escritorio del autor, indefenso, con la excusa de que la posteridad conocerá mejor la obra cuando el mismo académico es el primero en desdecir de la calidad literaria del inédito encontrado. A Olmedo le sucedió lo dicho con poemas de ocasión y versos familiares que, junto a su obra trascendente, fueron reunidos como libro —algunos inéditos, otros publicados para la ocasión— después de su muerte. Las cuitas y los pudores del poeta fueron, como en el caso del héroe de su *Canto*, un *arar en el mar*.

La mitificación temprana de Bolívar

Tiempo de heroísmo en cada espacio donde se construía el destino libre de la Patria. En el campo de batalla, ofrenda de vidas jóvenes sin más futuro que la gloria. Clandestinidad preñada de peligros en la redacción de las proclamas por la libertad. Ilusiones de sentimientos nobles y de permanencia en la posteridad. También desencantos tempranos: la Patria naciente engendraba en sí la semilla de la discordia de los caciques, los jóvenes caídos no alcanzaban más gloria que la de constar en un parte de batalla, los principios proclamados se estrellaban contra el muro de los intereses de las facciones.

En medio de esta coyuntura histórica, la figura de Simón Bolívar se yergue como la del soldado y la del estadista llevado a la acción militar y política acompañado de un visionario pensamiento acerca de la nación americana. Bolívar tiene claro el límite del ideal y analiza la realidad social y cultural de los pueblos americanos. En la ya citada «Carta de

Jamaica», expresa la posición que, más o menos, sostendrá durante el resto de su vida:

Es una idea grandiosa pretender formar de todo el Mundo Nuevo una sola nación con un solo vínculo que ligue sus partes entre sí y con el todo. Ya que tiene un origen, una lengua, unas costumbres y una religión, debería, por consiguiente, tener un solo Gobierno que confederase los diferentes estados que hayan de formarse; mas no es posible, porque climas remotos, situaciones diversas, intereses opuestos, caracteres desemejantes, dividen la América.³⁰

Casi todo en los primeros años de la independencia de nuestra región gira alrededor de Bolívar: los afectos de quienes admiran y admiten su liderazgo; los desafectos de quienes lo ven como un obstáculo para sus intereses y sustraen el gobierno de su comarca al de la república grande. Olmedo, con el *Canto a Bolívar*, escrito y publicado en medio de la celebración de la victoria pero también de las mezquinas realidades políticas, viene a tomar partido de manera gloriosa y sin temores por el Libertador, convirtiéndolo en un héroe poético despojado de sus debilidades humanas.

La conversión de Bolívar en héroe mítico de la gesta de la independencia aparece en entrada triunfal desde los trece primeros versos del *Canto*, altisonantes, marciales: un trueno horrendo, un rayo que rompe y ahuyenta, un canto victorioso, lanzan la proclama en medio de la Naturaleza atónita, «árbitro de la paz y la guerra»:

*El trueno horrendo que en fragor revienta
y sordo retumbando se dilata*

30 Simón Bolívar: Ob. cit. (en n. 7), p. 84.

*por la inflamada esfera,
al Dios anuncia que en el cielo impera.*

*Y el rayo que en Junín rompe y ahuyenta 5
la hispana muchedumbre
que, más feroz que nunca, amenazaba,
a sangre y fuego, eterna servidumbre,
y el canto de victoria
que en ecos mil discurre, ensordeciendo 10
el hondo valle y enriscada cumbre,
proclaman a Bolívar en la tierra
árbitro de la paz y de la guerra.*

La presencia de Bolívar en el campo de batalla lo domina todo. Las tropas se mueven bajo su mirada y su mando. Él es el héroe que conduce a sus huestes hacia la victoria patriótica. Bolívar es el guerrero sin par, una especie de semidios griego, «el hijo de Colombia y Marte», que mueve sus ejércitos con la voluntad de su palabra inflamada de patriotismo, «lidiar con valor y por la patria / es el mejor presagio de victoria», con el arrojo de sus movimientos, «un corcel impetuoso fatigando / discurre sin cesar por toda parte», en el escenario de la guerra:

*¿Quién, aquel que, al trabarse la batalla,
ufano como nuncio de victoria,
un corcel impetuoso fatigando, 110
discurre sin cesar por toda parte...?
¿Quién sino el hijo de Colombia y Marte?*

Ahora bien, los héroes míticos mueren sin ver coronados sus anhelos y, en más de una ocasión, derrotados por las fuerzas que se han opuesto a sus buenos deseos para con la Patria. Contribuyen a la construcción del héroe mítico su renunciamiento a posiciones, rencores y su generosidad para con

los enemigos. La última carta de Bolívar, desde San Pedro Alejandrino, el 10 de diciembre de 1830, una semana antes de su muerte, corrobora lo dicho:

Habéis presenciado mis esfuerzos para plantear la libertad donde reinaba antes la tiranía. He trabajado con desinterés, abandonado mi fortuna y aun mi tranquilidad. Me separé del mando cuando me persuadí [de] que desconfiabais de mi desprendimiento. Mis enemigos abusaron de vuestra credulidad y hollaron lo que me es más sagrado, mi reputación y mi amor a la libertad. He sido víctima de mis perseguidores que me han conducido a las puertas del sepulcro. Yo los perdono. [...] ¡Colombianos! Mis últimos votos son por la felicidad de la patria. Si mi muerte contribuye para que cesen los partidos y se consolide la Unión, yo bajaré tranquilo al sepulcro.³¹

Y Olmedo, salvo en su proximidad a la muerte, consolidará la figura de Bolívar como la de un héroe singular a quien la Patria le debe su existencia. Olmedo redactó la inscripción en el túmulo de Bolívar, en sus exequias en Guayaquil. Las palabras del poeta acentúan la imagen mítica del héroe, cuya figura, ya en la tumba, vislumbra la tarea de aquellos que tienen que continuar la construcción de la Patria bajo los preceptos legados por el Libertador:

A Dios Glorificador
BOLÍVAR
Creador, Libertador, Padre de la Patria
a su Colombia
al pueblo americano
dio

31 *Ibíd.*, p. 391.

con leyes, con armas, con triunfos inmortales
ser, nombre, libertad, poder y gloria.
1831³²

La mitificación temprana convirtió a Bolívar en objeto partidario de lecturas contemporáneas, las más de las veces arrancadas de su contexto sin contemplaciones por la historia ni la rigurosidad académica. Así, Bolívar ha sido convertido en monotonero liberal o en enemigo gratuito de causas autonomistas de hoy, en precursor del movimiento guerrillero de los sesenta o en vocero de proyectos de tendencia caudillista de corte autoritario.

Los países requieren de los héroes pero a condición de que dichos héroes, Bolívar incluido, no impidan con su presencia ahistórica el surgimiento y desarrollo de las nuevas prácticas y el discurso crítico necesarios para la patria del presente. La literatura heroica, como lo es el *Canto a Bolívar*, cumple su función al constituirse en la memoria poética de la gesta fundacional de un pueblo y para ello su difusión pedagógica es fundamental, pero se vuelve nociva cuando se la lee ya no como literatura sino como verdad bíblica.

El «lazo federal» del Canto

Olmedo mantuvo en su *Canto* un punto programático con el que el Libertador no estuvo de acuerdo cuando escribió los postulados de la «Carta de Jamaica»: «No convengo en el sistema federal entre los populares y representativos, por ser demasiado perfecto y exigir virtudes y talentos políticos muy superiores a los nuestros».³³ Olmedo, en cambio,

32 Publicado en *El Colombiano*, No. 83, el 10 de marzo de 1831, en ob. cit. (en n. 6), p. 355.

33 Bolívar: Ob. cit. (en n. 7), p. 81.

pone en boca del Inca la siguiente recomendación para Bolívar:

*Será perpetua, ¡oh pueblos! esta gloria
y vuestra libertad incontrastable
contra el poder y liga detestable
de todos los tiranos conjurados,
si en lazo federal, de polo a polo, 710
en la guerra y la paz vivís unidos;
vuestra fuerza es la unión. Unión, ¡oh pueblos!
para ser libres y jamás vencidos.*

Casi once años después, el 12 de mayo de 1826, en carta al general Antonio Gutiérrez de la Fuente, a la luz de las nuevas circunstancias políticas y como si se hubiera hecho eco de la profecía del Inca en el *Canto*, Bolívar formula su proyecto de confederación entre Colombia, Perú y Bolivia:

Después de haber pensado infinito, hemos convenido entre las personas de mejor juicio y yo, que el único remedio que podemos aplicar a tan tremendo mal es una federación general entre Bolivia, el Perú y Colombia, más estrecha que la de los Estados Unidos, mandada por un presidente y vicepresidente y regida por la Constitución boliviana, que podrá servir para los Estados en particular y para la federación en general, haciéndose aquellas variaciones del caso. La intención de este pacto es la más perfecta unidad posible bajo una forma federal.³⁴

El Inca lo había formulado así: «Esta unión, este lazo poderoso / la gran cadena de los Andes sea», encomendando la tarea por cumplir en el escenario de la paz como la más compleja de entre todas las

ya cumplidas en el de la guerra: «Ésta es, Bolívar, aun mayor hazaña / que destrozarse el férreo cetro a España, / y es digna de ti solo; en tanto triunfa...».

El poeta lírico del canto épico

En la carta de Olmedo a Bolívar en la que aquel responde a la crítica que este le hiciera, el poeta se explaya en la asunción de sí mismo como un poeta lírico: «¿Pero quién es el osado que pretenda encadenar el genio y dirigir los raptos de un poeta lírico? Toda la naturaleza es suya; ¿qué hablo yo de naturaleza? Toda la esfera del bello ideal es suya». Estos «raptos» están en el *Canto* y se refieren al momento creativo de la inspiración del poeta.

*¿Quién me dará templar el voraz fuego
en que ardo todo yo? –Trémula, incierta, 50
torpe la mano va sobre la lira
dando discorde son. ¿Quién me liberta
del dios que me fatiga...?*

El poeta se consume en el fuego de la poesía; imagen más bien de arrebatado creativo: la poesía como un estro que conmueve el espíritu del bardo, en agitación fatigosa dentro del pecho, similar a como lo expresara Alfred de Musset en registro romántico hacia 1835:

*Dime por qué palpita el corazón.
¿Qué hay dentro de mi pecho que se agita
Y que me hace sentir horrorizado?
[...]
Señor, todo mi cuerpo se estremece.*³⁵

35 Alfred de Musset: «La noche de mayo», en *Poetas románticos franceses*, sel. y trad. de Carlos Pujol, Barcelona, RBA editores, 1999, p. 182.

34 Ob. cit. (en n. 7), pp. 270-271.


El *Canto*, que se abre con un retumbar de truenos y rayos, magnificante, con evocación a las soberbias pirámides, a los sublimes montes, se cierra con un discreto retiro del poeta a los campos de su provincia que, en versos intimistas, solo quiere como recompensa al elevado canto que alcanzara su musa: «una mirada tierna de las Gracias / y el aprecio y amor de mis hermanos, / una sonrisa de la Patria mía, / y el odio y el furor de los tiranos».

El Canto y su permanencia poética

La literatura cumple, entre otras, una función histórica y una función política. Conocemos un poco más acerca del sentido del honor, la amistad, o la cólera que habitaron en el espíritu de los combatientes de la guerra de Troya por los versos de la *Iliada*, así como sabemos por el *Cantar del Mío Cid* las intrigas de las cortes, la templanza y la lealtad del héroe. Pero lo que define a la literatura es su función poética pues sin ella los textos serían únicamente historia, manifiesto político o recurso didáctico. Simultáneamente, la literatura es parte sustancial del tiempo histórico en el que es creada; puede ser elemento de la ideología de ese tiempo pero, sobre todo, es presencia estética, poética que trasciende la política.

El *Canto a Bolívar*, sin duda, no solo es un elemento fundamental del discurso independentis-

ta, sino que fue un episodio estético esencial de la gesta de la independencia. La construcción del discurso independentista se ha dado a través de las cartas, proclamas, manifiestos, himnos nacionales, textos de poesía popular, etcétera. En medio de tales documentos, el *Canto* irrumpe con fuerza fundacional en tono épico, sobre todo, por la grandiosidad sostenida de su verso, celebrada desde un inicio por el mismo Bolívar. Pero el *Canto* es también parte indispensable de la estética de la gesta de la independencia: transformó las batallas por la libertad en poesía, moldeó la imagen de los héroes –Bolívar a la cabeza–, construyó una imagen poética de la tradición, el valor y la esperanza de la Patria naciente.

El *Canto a Bolívar* nos llega como una metáfora de la lucha por la libertad de la Patria americana, como el testimonio de un tiempo en el que la escritura formaba parte del surgimiento de nuestras naciones porque les insuflaba el alma de patriotismo y les moldeaba una imagen heroica de sí mismas, como la necesidad política de mantener nuestra memoria poética. El *Canto* es una lectura de presente, no por las reinterpretaciones partidistas que se puedan hacer de él, que eso sería utilizar demagógicamente al poema, sino porque sus versos nos siguen hablando del heroísmo del ser humano, de sus ideales libertarios, de la génesis de la Patria y de la persistencia de la poesía. 

ANA PIZARRO

Ángel Rama, un pensamiento en el vértice*

He vuelto en estos días a pensar a Ángel Rama, en su manera de construir una cultura. A medida que me aproximaba a él percibí que desde hoy una nueva mirada es necesaria y que en ella aparece otro Ángel Rama. Dedicaré estas reflexiones a mostrar a ambos Rama: el que tuvimos y el que tenemos de la lectura de su trabajo intelectual.

Comienzo con una cita:

Pero igual que con el tiempo histórico, con el país en que se nace, con la familia a que se pertenece, con la sociedad dentro de la cual se crece, se trata de coordenadas precisas que, aun negadas, no dejan de explicar los componentes fundamentales de una vida y una tarea intelectual. En mi caso fueron queridas, aceptadas. Quizás, esas coordenadas no alcancen a explicar el porqué de un afán de la belleza cifrada en las palabras y algo debería ser dejado a la cuota biográfica e intransferible, no discernible sobre un campo electivo de fuerzas formativas. Pero aun así ese afán buscó situarse en el social vasto, en los movimientos de los grupos sociales, en las lecciones de las circunstancias, necesitado de los pies en la tierra que reclamó Marx.¹

El Uruguay lo hizo, él es su producto, así lo afirma. Es hijo de una cultura de inmigración que explica en buena parte su tenacidad, y también al personaje incansable del que se decía que «no duerme nunca». Nace en 1926 en un país de fuerte componente histórico-

¹ Ángel Rama: *La novela latinoamericana*, Bogotá, Procultura, 1982.

* Este texto, que incorpora algunas reflexiones anteriores, fue escrito como introducción a una selección de ensayos que hice para la Casa de las Américas. Por cuestiones de derechos, no pudo ser publicada. Fue leído en Brasil, Universidad de Pelotas, en 2011. Las reflexiones anteriores pertenecen a mi artículo «Ángel Rama: la lección intelectual latinoamericana», *De ostras y caníbales*, Santiago de Chile, 1994.

social democrático: tal vez estos índices nos permitan explicar su actitud fundadora y tesonera, de pionero del intelecto. Actúa en función de un principio rector de libertad, en la dirección que le orienta esa cultura del Río de la Plata, que él llamará más tarde suratlántica, la de una cultura de la modernidad latinoamericana. Esta actitud lo impulsa a la lectura voraz tempranamente, a la actividad teatral, a toda acción intelectual, a primeros artículos de afiebrada escritura escolar, a primeros trabajos de traductor hasta sus lecturas obligatorias durante los diez años como jefe de adquisiciones en la Biblioteca Nacional, a columnista de periódicos, a estudios en la Facultad de Humanidades, a periodista cultural, editor. Actividades todas que hacen de él un profesor de sí mismo, una especie de autodidacta de su período de formación superior que se va construyendo intelectualmente a través de una disciplina y exigencia feroces. Ellas implican la participación en el medio, en la historia cultural, y a través de estas en la social y política, intentando aprehender esa historia para elaborar en textos y entregarla nuevamente en sus artículos y publicaciones de revistas y periódicos, generando así una dinámica cultural rectora de orientación en su medio, y ya con su participación en el semanario *Marcha*, de la discusión latinoamericana.

Cuando llega a dirigir las páginas literarias del semanario ya ha publicado ampliamente en el país, ha sido alumno de Bataillon y Braudel en París, mediante una beca del gobierno francés. En 1959 toma a cargo la dirección de la Sección Literaria de *Marcha* (luego de un año de coordinación en 1950-1951), que dejará en 1968, aunque continúa la colaboración con la revista hasta su clausura. Posteriormente, en la Segunda época de los *Cuadernos de Marcha*, editados desde México, continuará publicando en ella, ya en el exilio:

Mi relación con el semanario [u]ruguayo *Marcha* es tan larga como toda su existencia y esta tan larga como una vida humana completa. Comenzó en 1939, cuando apareció su primer número, que la impenitente curiosidad de mis trece años me llevó a comprar, y desde entonces no cesó, generándose esa afición a los viernes que acabó contagiando a miles de uruguayos y latinoamericanos en los años de esplendor de *Marcha*, en la década del sesenta. Hoy, en 1982, se mantiene igual, y vivo a la expectativa de los *Cuadernos de Marcha* que Carlos Quijano hizo renacer en el exilio mexicano, junto a una editorial, siendo de ambos su colaborador asiduo. Hablar de *Marcha* es hablar de mí mismo.²

La orientación de los que habían iniciado la revista y de Quijano, su director, le había conferido su sello: el de la lucha por la Reforma Universitaria y el espíritu antimperialista de los años veinte. Este marco fue entonces reorientando en el joven crítico uruguayo el destino intelectual futuro. También lo haría en el caso de otros de los participantes. No en todos: este es el sustrato que explicará más tarde una sostenida polémica y una animosidad mutua con el importante crítico Emir Rodríguez Monegal. Lo cierto es que la presencia de estos carriles de pensamiento fue útil para que, dice, «[n]uestra tendencia universalista (en filosofía, concepciones políticas y sociales, arte y literatura) recuperara una tierra propia, un tesonero pasado nacional y se religara estrechamente con los destinos latinoamericanos».³

Desde entonces, y en propuesta cada vez más acendrada, existe en Rama una especie de gran

2 Rama: «La lección intelectual de *Marcha*», *Cuadernos de Marcha*, 2da. época, No. 19, 1982, p. 3.

3 *Ibíd.*

convicción iluminista: la enorme fe en la eficacia del ejercicio de la razón, que tras duros golpes a lo largo de su vida y luego de analizar tantas circunstancias históricas del Continente tendrá algún desfallecimiento. Es decir, estamos frente a la formación de un moderno, como lo son los hombres de su tiempo histórico. Es justamente a esta ubicación, así como a su contrapartida en la percepción de rasgos de la etapa tardía de esta modernidad, a lo que queremos apuntar hoy.

En la mirada al ámbito internacional importa observar en el período de *Marcha*, que esta se diseña como tal a partir de la enunciación de un articulista que habla desde este continente como postura intelectual, al cual le surgen las interrogantes propias de él y genera una perspectiva de mirar. Así, por ejemplo, pasa bajo su vista la imagen de Saint-Exupéry, en uno de los artículos que tempranamente aparecen en el semanario, en 1958, en donde, por otra parte, es notable la calidad de la prosa. Aquí la figura de Saint-Exupéry está captada desde el recuerdo de una estanciera aristócrata de origen francés que lo albergó en sus tránsitos frecuentes de Buenos Aires al Paraguay, buscando las vías de una línea de correo aéreo. Se trata de aquello de lo cual habla el escritor francés en *Vol de nuit*. Es un Saint-Exupéry recuperado por una mirada americana, desde ya una apropiación de la cultura europea. Del mismo modo llama la atención el hilo que articula su texto sobre la cultura en Israel, que escribe desde ese país y a partir de entrevistas con sus escritores. Sus reflexiones tienen que ver con sus preocupaciones fundamentales de esos años: qué es y cómo se hace una cultura. En un país que intenta construirse a partir de legados plurales, él sitúa el problema mayor en el «qué somos», no en aquello que pareciera ser lo más importante: la ocupación de un territorio, la determinación de fronteras, la creación

de un Estado, la organización de un ejército. Entonces concluye: «Inventar un país es lo de menos. Lo difícil es inventar una cultura». En esto, la afiliación al mundo occidental y su exitismo le parece un riesgo de esta invención, y advierte: «me sospecho que, sin embargo, los mejores descubrimientos los harán en un campo más desmañado, más auténtico, más imprevisto de ellos mismos». Es decir, lo hace con la reflexión de un pensador que conoce problemas similares. Hay en ese artículo un subdiscurso que enuncia la búsqueda tenaz de un camino cultural propio. Esta será la orientación en adelante de todo su trabajo.

La noción de cultura es tal vez lo primero que habría que anotar. Lejos de una visión restringida, como cultura de elites, la propia de sectores hegemónicos que asientan en ella una forma del ejercicio del poder, Rama afirma una noción amplia y democrática. Esto, en su momento, es una postura de vanguardia. Como ávido lector que es de las propuestas de la sociología cultural y la antropología en torno a la configuración del universo simbólico en su funcionamiento social, opone tempranamente esa noción ornamental que se le atribuye en la sociedad a una fundamental:

La cultura no es el ornamento divertido de una sociedad sino que es, en el correcto sentido antropológico, la articulación de esa sociedad, su expresión válida, el conjunto de sus valores intelectuales y artísticos, sus modos y sus ideales de vida; y los escritores o los plásticos no son los bufones de una sociedad sino sus intérpretes, sus subrepticios pedagogos, los realizadores de las líneas orientadoras de su progreso.⁴

4 Rama: «Por una cultura militante», *Marcha*, año XXVII, No. 1287, 2da. sección, 1965.

Establecida así la función de la cultura, el discurso literario no puede entenderse sin su necesaria inserción en ámbitos más vastos, en los que adquiere su plena significación y en la sociedad de la que él es un signo. Al formar parte del discurso social, el texto y la literatura como conjunto –más tarde hablará de «sistema»– se integran a una construcción. La noción de cultura como construcción es un aporte central de su trabajo, el mismo que veremos más tarde y con otro desarrollo teórico en Stuart Hall.

La literatura se construye, y parece la tarea más importante del momento para el uruguayo, en tanto creación estética que promueve el desarrollo histórico de un grupo humano:

No basta que haya obras literarias buenas y exitosas [anota] para que exista una literatura. Para alcanzar tal denominación, las distintas obras literarias y los movimientos estéticos deben responder a una estructura interior armónica, con continuidad creadora, con afán de futuro, con vida real que responda a una necesidad de la sociedad en que funciona.

La noción de literatura como sistema es la afirmación de un representante de la nueva crítica brasileña, Antônio Cândido, del que Ángel Rama daba cuenta en un artículo de 1960 con relación a un ciclo de conferencias que este dicta en la Universidad uruguaya. Apunta, acerca de la publicación de *Cândido Formação da literatura brasileira*, lo siguiente:

a lo largo de dos tomos (uno sobre el período neoclásico y otro sobre el período romántico) estudia la formación de un sistema literario propio en el Brasil, entendiendo por eso, más que el problema de la independencia de una literatura,

que considera un problema superado, la articulación dinámica de un conjunto de autores y de un público consumidor real que actúan dentro del funcionamiento eficaz de la vida nacional, con un repertorio de temas y de planteamientos que aseguran la continuidad regular, en una palabra, la tradición verdadera de una literatura.⁵

En diciembre del mismo año, en su artículo «La construcción de una literatura», el investigador uruguayo volverá sobre el tema, citando ampliamente el texto de Cândido, a propósito del quehacer crítico en el Uruguay. Allí se observa que ha integrado la conceptualización del crítico brasileño y ella ha encontrado una cabal articulación en la organización de su pensamiento, comenzando ya a desarrollar estas ideas con nervadura propia. Me parece que esta es una instancia importante de aproximación de los dos bloques culturales del Continente.

El sistema literario uruguayo, en su reflexión, evoluciona en términos periféricos –él utiliza la expresión «un medio marginal, subdesarrollado y discontinuo»– y no puede entenderse sino a partir de una inserción en el contexto mayor, a partir de su traducción propia, de su herencia cultural y del medio en el que lleva adelante su proceso: no pueden aplicarse a este los criterios peculiares de literaturas centrales. Es necesario, por una parte, trabajar con el sistema nacional inserto en distintos planos de las letras universales, así como americanas y de habla española; y, por otra parte, buscar en la tradición de la cultura nacional, en su acepción antropológica, que puede enseñar más de lo que pudiera hacerlo un canon estético. La fundamental propuesta martiana de injertar el mundo a nuestras repúblicas

5 Rama: «La nueva crítica brasileña», *Marcha*, año XXI, No. 998, 1960.

pero en un tronco propio, se constituye en eje de su construcción intelectual.

En un medio provinciano, que, como señalará él más tarde, el semanario *Marcha* contribuye a modernizar, Rama ha hecho deslindes que cambian radicalmente los criterios y las posturas ante el arte y la cultura. La contribución del crítico a la dinamización de la cultura uruguaya es vasta: por una parte, la revisión de sus bibliotecas privadas, la calidad de su actividad teatral, el cine, el espectáculo en general, la enseñanza de la literatura, la edición, la formación de un público, la falta de libros extranjeros de la que denuncia: «es un tipo de enfermedad lenta cuyos efectos se hacen sentir cuando son incurables». Por otra, esta contribución se advierte en su evaluación e impulso de la literatura uruguaya, en su revisión diaria y su exigencia cada vez mayor en donde se pone en evidencia el magisterio de Onetti. Allí evalúa la historia literaria, va estimulando a Benedetti, a Galeano, se revisan las nuevas promociones de poetas y narradores sin escatimar jamás el rigor de la observación. Todas resultan líneas que debieran ser objeto de estudios especiales.

En el marco de esas reflexiones sobre la cultura uruguaya, así como en aquellas del espacio amplio de la cultura latinoamericana, es donde se puede ir observando la configuración de algunos conceptos que constituirán ejes de su corpus teórico posterior.

Nos referíamos a la confluencia del pensador brasileño Antônio Cândido con la del uruguayo, que tiene que ver con el carácter de los materiales que constituyen su objeto de análisis. Se trata de las literaturas que son producto histórico de un sistema colonial; Cândido habla de la literatura del Brasil, Rama está hablando de la uruguaya. El rigor con que el crítico brasileño establece una definición de literatura le hace traducir a Rama *in extenso* una parte de la

introducción a la publicación de *Cândido*. Es un texto fundamental en la evolución del pensamiento del crítico uruguayo, además de ser un documento básico de teoría de la cultura, escasamente conocido hasta hoy en el mundo hispánico.

Al mismo tiempo, la postura del crítico uruguayo coincide así con orientaciones como la del Sartre de entonces en la dirección de una actitud política que le exige independencia de partidos. Afirma en el intelectual el inalienable derecho a la heterodoxia. Ello no dejará de crearle problemas dentro de los mismos sectores progresistas en un momento de fuertes definiciones partidarias en la América Latina, en relación con un importante ascenso de la lucha de masas. Es el momento de toda la discusión política que suscita el triunfo de la Revolución Cubana y el fuerte enfrentamiento que los Estados Unidos desencadena, en torno a su emergencia y a su impacto en el Continente. La postura de Ángel Rama, de gran fervor en los primeros años, es luego la de un intelectual crítico, con «derecho a la heterodoxia».

Sus participaciones en eventos son múltiples: Puerto Rico, Cuba, México, Colombia, Perú, Venezuela, entre los países latinoamericanos, además de naciones europeas, donde asiste a importantes encuentros, como el de Génova, que en la época marcó una instancia importante de comunicación latinoamericana. Estas participaciones y publicaciones dan la idea de una actividad febril en un período de espléndida floración de la cultura continental, en la que esta emerge por una de sus aristas –la novela– al reconocimiento internacional en un proceso del que sale fortalecida.

Si esta etapa define las líneas básicas de lo que será su trayectoria intelectual posterior, el segundo momento de su discurso pone en evidencia preocupaciones de orden un tanto diferentes que tienen

que ver con la ruptura troncal de los desarrollos democráticos del Cono Sur, y la etapa de militarización en la que ha ingresado el Continente, así como con su nueva y definitiva situación de enunciación: la del intelectual exiliado.

A partir de 1972 ya no vuelve al Uruguay: dicta cursos en Puerto Rico, viaja a México y se instala finalmente en Venezuela, en Caracas, donde enseña en la Universidad Central. Sus posiciones como intelectual le crean problemas. En Colombia tiene entredichos con la oficina de inmigración para entrar al país, lo que provoca una gran protesta de intelectuales. En Puerto Rico no se le renueva el contrato. La posibilidad de expresar la verdad que había reivindicado ante el Parlamento chileno es en realidad cada vez más restringida, y él ha situado sus opiniones en la línea de los independentistas puertorriqueños. Los planteamientos de Rama, que molestan a sectores de izquierda ortodoxa por su permanente actitud de independencia crítica, lo han ubicado también como una voz peligrosa para algunos gobiernos de derecha. Su inmovible alegato latinoamericano va acumulando informes que posteriormente aparecerán evaluados de acuerdo a otros órdenes, en el servicio de inmigración de los Estados Unidos.

En este segundo momento y los posteriores, su actividad como profesor universitario, conferencista y panelista en eventos venezolanos e internacionales es el asiento de una trayectoria consolidada. Se trata de un pensamiento que enfrenta los problemas nuevos que le dicta la realidad cultural e histórica con un acervo intelectual y teórico de proyecciones que lo sitúan ya en un lugar de figura señera en las propuestas modernizadoras de la crítica latinoamericana.

En esta época de circulación por el Continente, el crítico Antonio Cornejo Polar, siendo rector de

la Universidad de San Marcos, me escribe: «Pasó por aquí –por Lima– un torbellino, que no sé por qué curiosa razón llamamos “Ángel”».

En este acervo y como herencia del período de *Marcha* se podrían diseñar –si fuera posible pensarlo así en el complejo funcionamiento de una reflexión– tres líneas de fuerza a las que hemos apuntado en parte: un conocimiento vasto y minucioso de la producción literaria continental que incluye al Brasil, dentro de la cual figura una lectura sagaz de los pensadores de la cultura: Martí, Alfonso Reyes, Silvio Romero, Mariátegui, Pedro Henríquez Ureña, Martínez Estrada, entre otros. Una formación amplia de la literatura europea y norteamericana, que incluye las discusiones intelectuales de los años cincuenta y sesenta, así como una formación ingente de carácter socioantropológico que da amplias reverberaciones a sus fundamentales lecturas de Marx. La ciencia social latinoamericana había dado en la década anterior un salto cualitativo y sus análisis enriquecían la permanente formación que Rama se exigía a sí mismo. En esta nos parece que las consideraciones del carácter periférico de nuestra situación de enunciación es fundamental, así como los aportes de la antropología en la obra de Darcy Ribeiro o de Lévi-Strauss. Son estos instrumentos de base, como él mismo apunta, para el enorme avance de las perspectivas que ha tenido la crítica cultural en el Continente desde Carpistrano de Abreu o Henríquez Ureña hasta los años setenta. Él está desarrollando allí –y llevando el magisterio, junto con Antônio Cândido en el Brasil– la gran modernización crítica que se lleva a cabo en el Continente en ese momento y que dará aliento renovador a los instrumentos y las categorías con que se realiza el análisis de los materiales de la cultura.

Todas estas líneas se irán enriqueciendo en este período en que nuevos nombres del pensamiento

social van construyendo el espesor de su reflexión: Tylor, Boas, Sapir, Herkovits, Bastide, Fernando Ortiz, Ricardo Pozas, Gilberto Freire, Price-Mars, entre tantos otros. Surgen también en Rama otras líneas de reflexión que no tienen mayor desarrollo: respecto de la universidad, respecto de la ciencia y la tecnología, que hablan de la relación con la proyección comprehensiva de un pensamiento cuya coherencia apunta a absorber la realidad en dimensión totalizante, pero teniendo al mismo tiempo conciencia de la diversidad. La unidad latinoamericana es un proyecto político, insistía, no una realidad. Su trabajo consistía en construirla a nivel teórico, darle forma en su comprensión mayor.

La manera como opera su reflexión ya en este momento es una proyección también del ejercicio crítico de *Marcha*, en donde los materiales trabajados (la literatura argentina, la chilena, la cubana, la crítica) se prodigaban en exposiciones orgánicas que intentaban entregar al público no solo la información sino también un modo de comprender la realidad. Este movimiento dará un sello distintivo a su discurso que, en el intento de articular conceptualmente el funcionamiento de la literatura en el entramado del mundo simbólico, se sitúa por una parte en la tensión permanente de la lectura puntual y el panorama, y por otra, y al mismo tiempo, entre la de la recapitulación histórica y la urgente información actual. Este es el movimiento de su discurso. Pero había que dar no solo la dimensión de su lucidez sino también la de sus modulaciones, y allí se proyecta una necesidad casi voluptuosa de abarcar y de apropiarse de la realidad con la pasión que le es propia.

El antecedente de sus sólidos trabajos dedicados a la novela se asienta sobre la publicación de un ensayo clásico y señero de los comienzos de la narrativa nueva latinoamericana: «Diez problemas

para el novelista latinoamericano», especie de síntesis del momento cultural –y los problemas, como bien señala el título– que debe enfrentar el escritor en 1964, en un instante difícil de la coyuntura histórica de la América Latina. No es un azar que se publique en *Casa* ese artículo: es un momento en que los cambios parecen inminentes y se está desplegando el instrumental intelectual que permita interpretar y entrar en el futuro de transformaciones.

El trabajo sobre la narrativa, que ocupa buena parte de su actividad como crítico, no le hace olvidar sin embargo la existencia de otros géneros que no solo han llegado a tener un desarrollo sino que además han constituido la voz del Continente. Así sucede con la poesía y el ensayo. Por ello se critica no haber prestado mayor atención al teatro –la vida intelectual necesitaría varias centenas de años– y a la poesía, de la que afirma ser «el arte más alto que nos haya sido concebido y no hay experiencia estética comparable a la que ella proporciona». Es ella (la poesía), dice, en una expresión ya lírica, la que le ha permitido resistir. A pesar de dedicar cientos de páginas a la novela, y de llevar a cabo en su análisis un estudio pormenorizado de sus autores, su organicidad, sus mecanismos, sus tendencias, está siempre recordando la presencia de los demás géneros, apuntando al fenómeno que parece obnubilar a la observación cauta, que este despliegue de la narrativa, proyectado al terreno internacional en ese momento, no es sino el marco de una sociedad que busca su expresión en la pluralidad de sus formas de existencia:

La novela [dice] es el género vulgar de la época, el que enciende el imaginario de los más, aquel en que ha venido a cifrarse el honor triunfante del [C]ontinente, olvidando que sus virtudes

mayores están en su poesía y en su ensayística, los viejos géneros reales.⁶

Este análisis comprensivo del fenómeno narrativo que hace eclosión en los años sesenta en la América Latina y que él va siguiendo paso a paso con la cautela que señalamos frente a los desbordes de la crítica, se expresa también en la evaluación sostenida, en la polémica con Vargas Llosa —otra de sus actuaciones, la de gran polemista— y abarca por lo menos tres grandes unidades temáticas. La primera es relativa a los narradores del llamado *boom*. La segunda tiene que ver con las relaciones entre literatura e historia, y toca al universo simbólico de la dictadura como formulación de arquetipos en el Continente. La tercera evidencia la relación con los narradores de la transculturación, donde se aproxima a un mecanismo de constitución del discurso que llevará también a observaciones relativas a la poesía gauchesca en el Río de la Plata.

El análisis de los autores de la nueva narrativa continental es pormenorizado: hasta en sus últimos escritos sostendrá el interés por la obra de Vargas Llosa, de García Márquez. Por este último, con un deslumbrante estudio de *Crónica de una muerte anunciada* a partir de las estructuras literarias de la tragedia y la novela policial; por el primero, en una positiva valoración de *La guerra del fin del mundo*, donde el andamiaje técnico del peruano no podía sino maravillar a quien estaba convencido de la necesidad y la ineluctabilidad del proceso modernizador del lenguaje de la América Latina. Una diferencia importante con esta apreciación la dará posteriormente el crítico peruano Antonio Cornejo Polar. Estos análisis se llevan a cabo entre tantos otros dedicados a la literatura puertorriqueña, su per-

manente preocupación, motivada con seguridad por esa «cortina de silencio sobre Puerto Rico» de la que hablaría alguna vez. Admira allí el surgimiento de la palabra que resiste empecinadamente la imposición cultural y que ha dado muestras de su fortaleza.

Esta labor intelectual tiene una dirección: siente que pertenece a un momento en que le corresponde construir, y esa es su vocación: para ello la crítica, el rigor, la exigencia, pero también, diríamos hoy, la deconstrucción necesaria.

Ocurre que si la crítica no construye obras, sí construye la literatura, entendida como un *corpus* orgánico en que se expresa una cultura, una nación, el pueblo de un continente, pues la misma América Latina sigue siendo un proyecto intelectual vanguardista que espera su realización concreta.⁷

El exilio enmarca gran parte de la escritura del período en general, pero en su caso constituye su propia condición. Exilios y migraciones se emparentan históricamente en su trayectoria y en su presente en tanto «agobiadora práctica» de «vastísimo alcance que no puede ponerse exclusivamente a la cuenta de razones económicas sino que también tiene que ver con la operación de política y la rigidez de las estructuras sociales».

Rama habla aquí, decíamos, desde una particular situación de enunciación. Esta va también más allá del exilio: él es también un hombre del Río de la Plata, el espacio geográfico privilegiado de las migraciones europeas de la primera mitad del siglo en América. Es él mismo un hijo de la inmigración en el Uruguay. Esta situación le hará reflexionar más tarde: «Los árboles viejos, cuando somos desarraigados,

6 Rama: «Prólogo», en ob. cit. (en n. 1), p.10.

7 Ibid., p.16.

nos llevamos la tierra con las raíces. Los nuevos salen con las raíces peladas». Es el inicio, diríamos, de una reflexión sobre el «entrelugar» cultural. La preocupación sobre la juventud del Continente, el destino del intelectual exiliado con los públicos potenciales que reorganizaban su discurso, los procesos culturales que producen estos desplazamientos, son preocupaciones que surgen en este momento y se prolongan hasta el final de su vida.

En estos textos, como en este período que ya se enmarca en la última etapa de la existencia de Rama, surgen de su reflexión conceptualizaciones que constituirán un aporte de mucha importancia al desarrollo de los estudios de la cultura latinoamericana actual. Tal es el concepto de «transculturación» que, recuperado de la obra de Fernando Ortiz, aparece en la reflexión de Rama como un mecanismo explicativo del funcionamiento de la cultura, que este expone, como sabemos, en relación a narradores como Arguedas y que había adelantado en sus trabajos sobre la gauchesca. Allí confluye toda su perspectiva de crítica de la cultura.⁸ Tal como se habían consolidado sus textos teóricos anteriores, *Transculturación narrativa en América Latina*, de 1982, se vuelve, como apunta con razón Sosnowski, «uno de sus logros capitales por las sugerentes ramificaciones de sus propuestas y por la construcción de un *aleph* que nuclea nociones centrales de su pensamiento crítico». Es una propuesta que genera discusión y en ese sentido responde a las expectativas del polemista.

La preocupación por la América Latina en este último período se asienta también en proyectos ins-

titucionales: la *Biblioteca Ayacucho*, que crea y dirige, en un impulso que está vivo hasta hoy; su participación en las reflexiones historiográficas de lo que serían más tarde los tres volúmenes de nuestra *América Latina: palabra, literatura y cultura* (1993-1995). Todo este impulso y esta orientación se había cimentado desde el tiempo de *Marcha*, pues su trabajo en general constituye la concreción de su certeza de que «los latinoamericanos solo podemos existir con una viva conciencia utópica».

Desde fines de los años setenta y durante los ochenta se da el gran cambio cultural que significa el paso de la modernidad a su etapa tardía. Las condiciones históricas en que aquel tiene lugar en la América Latina corresponden a una situación internacional, pero también con situaciones propias del Continente. No es el caso aquí descubrir la alteridad cultural masiva como sucede en Europa con la ola inmigratoria que adviene desde las antiguas colonias. Nosotros mismos somos las antiguas colonias, y la experiencia de los tiempos múltiples y al mismo tiempo simultáneos de la historia que ellos comienzan a vivir con ese cambio ha sido desde el siglo xvi parte de nuestro perfil.

En la condición de periferia, la América Latina vive esa transformación cultural, ese cambio enorme, en medio de los procesos dictatoriales del Cono Sur, y por ello mismo el primer momento le pasa casi inadvertido. Si el descubrimiento del microchip que da lugar a la existencia de la computadora ocurre en 1976 en Silicon Valley, nosotros recibimos el impacto recién en los ochenta. La democratización de la comunicación por el costo de los aparatos electrónicos será paulatina y desigual en las poblaciones de este continente.

Por esto mismo, la configuración del pensamiento de la modernidad tardía será un proceso lento.

8 Es importante el análisis de Saúl Sosnowski en «Ángel Rama: un sendero en el bosque de palabras», en Rama: *La crítica de la cultura en América Latina*, Biblioteca Ayacucho, No. 119, 1985.

Ángel Rama muere, como sabemos, en un accidente aéreo en 1983.

Durante los últimos años vemos crecer el interés por sus escritos.

¿En qué medida y por qué su pensamiento adquiere cada vez más vigencia en los estudios latinoamericanos?

Me parece, en relación con esto, que la reflexión de Ángel Rama se inscribe en un pensamiento en el vértice.

Si por una parte podemos adscribirlo a una fuerte primacía de la razón que ordena y sistematiza, lo que siempre implica un grado de rigidez, por otra su pensamiento apunta a la pluralidad. Más aún, diríamos que antecede los desarrollos de los grupos que han trabajado en otras latitudes las formas del discurso periférico. Es, pues, un pensamiento ubicado en el vértice, una reflexión que se sitúa en el espacio entre la modernidad y la modernidad tardía.

Si bien, como hemos desarrollado, se trata de una reflexión que apunta, por necesidades históricas del conocimiento en el Continente, al todo, no es de orden monolítico, es a la vez un pensamiento que trabaja, y en detalle, la diversidad. Su misma noción de «comarcas», así como su trabajo de la herramienta teórica de la transculturación ponen en evidencia la conciencia de una heterogeneidad en los elementos constructores de nuestra cultura. Del mismo modo que los grupos de estudios subalternos: Chakrabarty, Guha, trabajan hoy la diversidad, Rama, en su tiempo, dio cuenta de ella al incorporar en sus textos, aunque no fuese más que brevemente, a las literaturas indígenas, y ampliamente a la gauchesca en sus diferentes sujetos de enunciación. Así como los trabajos actuales de los investigadores de la descolonización apuntan a las relaciones metrópoli-colonia, en los años ochenta Rama estaba analizando los procesos de

control colonial de la letra sobre la palabra en *La ciudad letrada*.


Las relaciones entre culturas fueron su centro de atención, y sobre todo estaban ligadas a su latinoamericanismo raigal: como apuntábamos más arriba, el centro de su reflexión está en el problema de cómo se construye nuestra cultura. Es necesario señalar que, en esto, su compañera, Marta Traba, tuvo una participación fundamental. Ella le entregaba, en el diálogo, la contraparte del proceso en el campo visual, que era su ámbito y que manejaba también con el dominio de una vanguardia teórica en su medio.

El pensamiento de Rama es, pues, un pensamiento que apunta al todo, pero que no es totalizante sino integrador minucioso de una advertida diversidad. En esta ruptura con el monolitismo de la perspectiva que era lo natural en la crítica de nuestro medio, el uruguayo rompe con la disciplinarietà absoluta y se sitúa en un punto de cruce disciplinario. Es un antecedente directo de la interdisciplina que hoy aparece como una necesidad metodológica justamente de la diversidad en ciencias sociales y humanidades.

Está en él, tempranamente también, la condición crítica deconstructiva que pareciera ser solo prerrogativa de nuestro tiempo. Reclamó insistentemente, al mismo tiempo que la utopía necesaria, el tenaz derecho a la heterodoxia. Heterodoxia en direcciones múltiples: también en la percepción del discurso cultural, donde rompe la perspectiva de literatura «culta» y abre la mirada hacia otras formas del discurso. Desde esta revisión del canon incorporó por una parte, de modo incipiente, a las literaturas indígenas; por otra, a la literatura de mujeres con mucha mayor amplitud ya desde los tiempos de *Marcha*. Se trataba de áreas entonces invisibilizadas o consideradas menores.

Todas estas reflexiones nos hacen ver, pues, no solo a Ángel Rama en el vértice del pensamiento latinoamericano de la modernidad tardía, sino en una situación de fundador de una línea crítica latinoamericanista. Una línea que va a la par y también precede a otras que han tenido mayor fortuna en el mercado de las ideas a nivel internacional, como las del pensamiento tan fundamental de los críticos de la subalternidad y de la poscolonialidad.

Esto nos hace pensar que tal vez sería bueno para nosotros reparar no solo en la agenda de los cen-

tros metropolitanos de irradiación intelectual que siempre aportan perspectivas útiles, desde luego, pero que es necesario recibir críticamente, en tanto su agenda no siempre responde a nuestras necesidades. Que con seguridad sería saludable también observar desarrollos del pensamiento descolonizador como los de Rama en la América Latina, Ki Zerbo o Hampaté BA en África, los cuales han hecho un trabajo fundacional para sus culturas con una labor que se sitúa al calor mismo de la experiencia histórica. 



De la serie *Habana*: s/t, 1958.



De la serie *Las Yaguas*: s/t, 1958.

RITA LAURA SEGATO

Brechas descoloniales para una universidad nuestroamericana*

Parto de una breve lista de consideraciones iniciales para apoyar en ellas la forma en que organizaré la exposición de mis argumentos.

1. Vivimos en un continente en el que las mayorías mantienen con la educación académica convencional una relación tensa. En algunos países y regiones, inclusive, existe una herencia de inadecuación al canon educativo clásico y a la propia escritura en la lengua oficial de los Estados en lengua española y portuguesa.

2. Nuestros países se conocen muy poco y se intercambian en esa misma medida sus experiencias, a no ser cuando son vehiculadas por el gran *mercado comprador* de ideas, el Norte, o por medio de representaciones autorizadas y oficiales de sus realidades que muchas veces filtran la dinámica contenciosa interna.

3. No soy especialista en educación, pero tengo, sí, una experiencia de reflexión y lucha por la transformación de la universidad en que he trabajado durante veintiséis años, la Universidad de Brasilia.

4. Es posible reflexionar sobre esta lucha inicialmente localizada en términos del derecho a la educación de sectores excluidos como consecuencia del racismo de la sociedad.

Comenzaré hablando de esa experiencia. Y lo haré porque fue y continúa siendo una lucha que, al atacar el racismo de la comunidad académica en particular, toca el eje orientador de la atribución de valor en esa comunidad tanto en el nivel local como en el internacional.

Si pensamos que a partir del evento colonial y dentro del orden de la colonialidad que allí se instala, la raza pasa a estructurar el

* Agradezco a Gladys Tzul la generosidad de introducir en este texto observaciones que hice durante una segunda presentación oral en la Universidad Autónoma de México, en noviembre de 2011, y que no se encontraban en la versión original.

mundo de forma jerárquica y a orientar la distribución de valor y prestigio, entenderemos también que ella tiene un papel central en la definición del quiénes-quién y en la atribución de autoridad en el mundo de la formulación de las ideas, su divulgación y su influencia. Si, por un lado, comprender esto es esencial para combatir ese orden de cosas, por el otro, permítaseme decir que es precisamente al combatir ese orden de cosas que comenzamos a entenderlo bien. Esta es mi experiencia personal, ya que solo empecé a percibir con lucidez la academia, en la que muy confortablemente me encontraba inscrita, cuando comencé a movilizarme por cambios de algunos elementos dentro de ella que, en respuesta a la dinámica contenciosa, acabaron por revelarse constitutivos y fundacionales de la vida universitaria: su carácter eurocéntrico y el racismo asociado a él.

Un breve relato histórico y biográfico introductorio

Como dije, tengo un compromiso de vida, sobre todo en los últimos doce años, con el proyecto de democratizar la universidad, volverla más humana, accesible, responsable por el bienestar colectivo y teatro de los debates que llevan a una conciencia teórico-política de la necesidad de transformaciones. Mi conocimiento sobre ese tema viene de una acción práctica, en un momento determinado, en el Departamento de Antropología de la Universidad de Brasilia (del que acabo de retirarme en diciembre de 2010 para transferirme a la Cátedra Unesco de Bioética, en el mismo centro), durante mi gestión como coordinadora del posgrado de esa institución en 1998. Partiré de un sucinto relato del caso, no con intención anecdótica sino para mostrar todo lo que se ilumina a partir de un con-

flicto concreto y de las prácticas transformadoras que de él emergen.

Como antropóloga, he trabajado en diversos temas de investigación que se vinculan, todos ellos, con el amplio campo de los Derechos Humanos: religión y sociedad, sexualidades no normativas, violencia de género, feminicidio, vida carcelaria, feminismos no blancos, pero nunca me había confrontado directamente con el tema de la discriminación racial hasta el día en que, siendo directora del posgrado en mi institución, vi reprobar a nuestro primer estudiante de doctorado negro, de origen modesto, acentuada tonada nordestina y dotado de una delicadeza femenina. Así como la presencia de un estudiante con ese perfil era inédita en un programa de excelencia como el nuestro, tampoco tenía precedentes una reprobación entre las notas finales de un seminario en el nivel de doctorado. Ese evento, que tuvo lugar en agosto de 1998, dio inicio en Brasil a una gran lucha que duró muchos años y que me llevó a descubrir el carácter racista de la sociedad y, muy especialmente, de la academia brasileña, aspecto que me había sido anteriormente opaco, en mi condición de persona blanca y extranjera. Esa lucha culminó, más de una década después, con la implantación de políticas de cupos en setenta instituciones públicas de educación superior en Brasil, así como de un programa gubernamental de becas para minorías y estudiantes carentes en universidades privadas, el Prouni. Es posible afirmar, por lo tanto, que a pesar de sus penurias ha sido una historia coronada por el éxito, la cual acabó por introducir una *conciencia racial* no solo en esa institución sino en todo el parque académico brasileño, así como también en la nación toda.

Quiero enfatizar lo siguiente: a pesar de que había llegado como profesora a la Universidad de Brasilia

en 1985, solamente en 1998, trece años después, se levantó un velo que ocultaba, a mis ojos y por mi posición de clase y de raza, un Brasil que anteriormente no había percibido. El que he vivido antes y después de esa lucha no es el mismo país: uno es el de la tarjeta de visita, la imagen de exportación como nación cordial y siempre festiva; el otro es visto desde abajo, por la población no blanca y periférica con relación a los polos de poder. Supongo o, mejor dicho, tengo certeza de que también existen dos Argentinas, dos Méxicos, y que se trata de una realidad de todas y cada una de nuestras repúblicas, así como tengo también la convicción de que la «raza» es una palabra obturada, «forcluida» de nuestros respectivos vocabularios nacionales, cualquiera que sea el significado que este concepto tenga porque, desde ya, su definición no es simple y vengo intentando cercar la idea y sus posibles nociones desde el día en que aquel conflicto se inició.

En otras palabras, a pesar de que la raza es un tema central para pensar la realidad educativa en nuestros países, un parteaguas de la distribución de recursos y de los derechos como bienes en nuestros países, no hemos conseguido nombrarla adecuadamente. Porque ello implica también el peligro de hacerlo desde el Norte anglosajón, con su hegemonía sobre los conceptos, y podríamos incurrir en el equívoco de partir del universo multiculturalista propio de la realidad norteamericana, lo que introduciría una tergiversación en las formas en que nuestra historia indo-afro-ibero-americana ha producido «raza» dentro de un contexto semántico constituido en el curso de una historia propia.

No voy a detenerme en los detalles, es una historia que será escrita; se vienen defendiendo tesis académicas sobre el tema, narrando y analizando sus eventos. Inclusive podría decirse que se está trabando una lucha por el control de esa narrativa,

debido a su importancia histórica en el Brasil. Por mi parte, estoy convencida de que ese proceso, con su raíz en un conflicto plenamente local, parroquial, acabó dando vuelta a una página de la realidad brasileña. No solamente porque el estudiante salió victorioso y tuvo su materia aprobada, o porque la sanción disciplinar que recibí de mi colegiado departamental tuvo que ser retirada; ni porque el afectado es hoy día un profesor concursado en la Universidad Estatal de Bahía, sino sobre todo porque ese caso, de origen tan local, inspiró la propuesta de una política de acción afirmativa que acabó obligando al debate a todas las universidades brasileñas y a la sociedad nacional como un todo, inscribiendo la cuestión racial en los medios masivos de comunicación y en el debate político entre los representantes en el Congreso Nacional y en las asambleas estaduais y municipales. Este proceso convocó al debate en diversos ámbitos y acabó instalando una «conciencia racial» antes inexistente en la sociedad, es decir, la conciencia de que existe una cuestión de orden racial.

Evidencias diversas permiten afirmar que, además de su dimensión inclusiva, la propuesta repercutió como una estrategia de agitación, provocando a la sociedad a discutir el tema, obligando a transformar el racismo en asunto de debate, tornándolo visible. Y eso sucedió porque las elites comprendieron inmediatamente que democratizar la universidad pública significaba abrir el acceso al corredor que conduce a las posiciones desde las cuales se decide el destino de los recursos de la nación. La propia universidad es ese corredor y, si la democratizamos, democratizamos el camino hacia los espacios de la república en que son tomadas todas las decisiones importantes relativas a la vida nacional, interviniendo también en el propio ámbito de la reproducción de las elites.

Las elites brasileñas lo percibieron e intentaron –como todavía intentan– interponer una serie de argumentos: que la universidad es meritocrática y el proceso de selección, igualitario y ciego; que no existe racismo en la sociedad brasileña y mucho menos entre los miembros de la comunidad académica. Pero el debate exigió probar esta afirmación, y las estadísticas educativas –así como las de empleo, salario, salud, etcétera– indicaron lo contrario. Las elites entonces, alcanzadas en la fibra de su estrategia de autorreproducción y endogamia, se vieron atrapadas en un argumento indefendible y empantanadas en una posición de la que no consiguieron ya salir, porque al tratar de argüir contra la acción afirmativa negando el racismo acabaron nombrando la raza y no consiguieron probar la ausencia de discriminación.

En el caso que narro, por considerarlo paradigmático y decisivo para la historia del combate al racismo en el Brasil, la indiferencia general del medio académico que siguió a la injusticia cometida por el profesor es lo que subraya el racismo. El entorno fue indiferente a lo que ahí se estaba perdiendo o podría haberse perdido: una inteligencia capaz de pensar desde otra posición en la historia y en la sociedad, a partir de otra perspectiva. Esa indiferencia hace caso omiso al esfuerzo no solo de una persona, sino de un grupo familiar entero, que seguramente colocó todos los medios a su alcance para garantizar a por lo menos uno de sus miembros la inclusión en la universidad.

Educación Superior y raza en la localidad y en la nación: la lucha por los cupos para negros e indios en la universidad

A partir de ese episodio, se desata la lucha por la garantía de cupos para estudiantes negros en la uni-

versidad, que en el mismo momento de su primera presentación al público en la Universidad de Brasilia, en noviembre de 1999, se hace extensiva al estudiantado indígena.

Los enemigos de esa gesta, que ha durado doce años, han sido y son poderosísimos. Por ejemplo, entre sus opositores se encuentran el editor general del noticiero de mayor audiencia de la televisión brasileña, el célebre *Jornal da Globo*, que ha publicado un libro criticando esta lucha (Ali Kamel: *Não somos racistas: uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor*, Río de Janeiro, Nova Fronteira, 2006), así como Demetrio Magnoli, autor de los manuales de Geografía y del Atlas educativo más utilizado por los estudiantes brasileños. Otros prestigiosos antropólogos y personalidades de la escena intelectual se cuentan también en ese frente, que vino a ser conocido como *anti-cotas*, es decir, anticupos.

La política pública, que presenta variantes en cada institución y en cada región del país, reserva vacantes para estudiantes negros e indígenas, y va produciendo un «ennegrecimiento de la universidad». Ella niega la idea de que el examen de ingreso, llamado «vestibular» en Brasil, sea realmente ecuánime y meritocrático, a pesar de aplicarse de forma universal y «ciega», masiva, a los postulantes. La niega porque para poder ingresar por ese camino a la universidad pública es necesario haber tenido acceso a escuelas de elite en los niveles primario y secundario, en su absoluta mayoría privadas, que enseñan más que nada a responder ese examen, lo que introduce un filtro natural. Raramente los estudiantes negros pertenecen a familias con ese privilegio, y la universidad acaba siendo altamente elitizada en términos de clase y de raza. En los raros casos en que un estudiante negro accede, generalmente por pertenecer a una familia con recursos

como para educarlo en centros privados, experimenta una gran soledad en el medio académico.

Cuando se pronuncia una palabra capaz de nombrar un sufrimiento que corre por las venas de la sociedad, que hace referencia a una injusticia real, no existe fuerza capaz de parar su circulación. Las palabras «raza» y «racismo» han manifestado ese poder. Hasta el momento, ellas son poco pronunciadas en nuestras sociedades, han permanecido silenciadas por una censura sorda; como dije: obturadas, «forcluidas». Pero una vez expuesta su relevancia y capacidad nominativa, ellas irrumpen con una fuerza política impresionante. Es por eso que todos los autoritarismos proceden siempre censurando el uso de determinados términos, intentando impedirlo. Precisamente, el último argumento de los antagonistas de la política de acción afirmativa a la que vengo refiriéndome, y en el que sus representantes más notables en la sociedad basaron el proceso que llevaron hasta la Suprema Corte Federal brasileña, se basa en la idea de que nombrar «raza» en la Ley significa racializar la República, esto es, introducir en la unidad de la nación una división por ese concepto. Sugieren, con esto, que la ley no debe inscribir, representar o reconocer esta discriminación que da forma a muchas de las prácticas cotidianas. Aspiran, con este razonamiento, a que la Corte decida que la creación de un sujeto colectivo de derechos en función de la adscripción racial incurre en Incumplimiento de Precepto Fundamental de la Constitución. Afortunadamente, mientras el proceso aguarda la hora en que la Suprema Corte lo juzgue –y esa espera puede ser interminable–, los consejos internos de setenta universidades públicas –considerando las nacionales, estatales y municipales, que en algunas ciudades existen– ya han votado la adopción de algún tipo de acción afirmativa inclusiva para negros e indios, así como tam-

bién para estudiantes carentes o que provienen de escuelas públicas.

Toda mi reflexión posterior sobre el tema del derecho humano a la educación se origina, como dije inicialmente, en la lucha localizada, parroquial, por la defensa de los derechos de un estudiante negro victimizado en el medio académico. Ella más tarde se transforma en la gran gesta por los cupos, que se expande a la escena de la educación superior brasileña.

Las palabras tienen un gran poder transformador. Insisto en esto porque cuando los dos coautores de la primera propuesta de una política de cupos en Brasil –José Jorge de Carvalho y yo– sugerimos, en 1999, la existencia de un racismo académico, fuimos considerados en el medio universitario brasileño delirantes y antisociales. Pero, porque lo que decíamos nombraba un fenómeno reconocible –que no es otro que el eurocentrismo tanto sociorracial como epistémico de la academia, manifestado en su tirría a las presencias de los signos amerindio y afrodescendiente entre sus cuadros– inmediatamente la idea cundió por el país hasta transformarse en un debate generalizado, lo que ocurrió en el lapso de once años, y ya está plenamente establecido en el seno de la sociedad brasileña.

En el momento en que formulamos el proyecto, cuando lo presentamos en los medios, es decir, fuera del gueto del activismo negro, éramos un par de voces solitarias, frente a la representación dominante del Brasil como país sin racismo, de convivencia cordial. Esa imagen se basa en que las personas conviven y comparten la escena cultural, a diferencia de, por ejemplo, los Estados Unidos. La «geleia geral» del verso de Caetano, el carnaval, la antropofagia del modernismo brasileño, y una serie de prácticas y formas de sociabilidad con intensa convivencia entre razas, son características, realmente, de esta sociedad en el ámbito de

la cultura. Sin embargo, cuando observamos la distribución de recursos —económicos, de acceso a la salud y a la educación, a la vivienda y al trabajo—, en ese campo, la convivencia se deshace y la sociedad se divide. El democratismo de la cultura no se corresponde con la rígida jerarquía de la distribución de los bienes y recursos de todo tipo. La fachada de intensa convivialidad en la escena cultural esconde una realidad diferente. Como ya mencioné, la reserva que las elites blanqueadas de Brasil y de los otros países de la América Latina han garantizado para sus hijos en el espacio de las universidades es la garantía de influencia de que ellos gozarán en la distribución de los recursos de la nación, porque la universidad es el corredor por el cual hay que pasar para llegar a los despachos donde se decide el destino de esos bienes. Sin pasar por la universidad, no se accede a esos recintos, a esos espacios de decisión.

Al relatar esta historia, no puedo dejar de percibir cuánto hemos caminado en Brasil, y hasta qué punto, en otros países del Continente, la raza no está debidamente «nombrada». Es notable, realmente, el bajísimo nivel de conciencia racial en la América Latina. Sin embargo, como sugerí, entre nosotros nombrarla entraña una dificultad más, pues debemos apartarnos de la manera del Norte. En el Norte, la raza tiene otra historia. Es urgente y necesario que elaboremos la nuestra, desde aquí, y nos enfrentemos con las peculiaridades de nuestros propios dispositivos racistas, que obedecen a historias nacionales y regionales.

El racismo académico en el plano internacional

Es importantísimo percibir que este tema en la universidad afecta la vida académica de varias formas,

inclusive en el nivel mismo del mercado global de las ideas, determinando una división mundial del trabajo intelectual. Porque, si observamos bien, percibiremos que todos somos racializados, y debido a que la raza es el resultado de la incidencia de la historia en la lectura de nuestros cuerpos —una historia que divide el mundo entre colonizadores y colonizados, y sus herederos—, aunque algunos de nosotros tengamos cuatro abuelos europeos, cuando visitamos los países del Norte siempre somos leídos, clasificados, *racializados* con referencia al paisaje geopolítico al que pertenecemos. Por lo tanto, es ineludible que al cruzar la *gran frontera* Norte / Sur, todos nosotros, quienes habitamos este lado del mundo, cualquiera sea nuestro linaje propiamente biológico y aunque desempeñemos el papel de blancos en nuestros propios escenarios nacionales, seremos vistos desde una perspectiva biopolítica como no-blancos. El hecho inapelable de que somos percibidos como emanaciones del paisaje geopolítico al que pertenecemos y con referencia a la posición histórica de ese paisaje, alcanza y contamina el quehacer intelectual y la atribución de valor a nuestra producción académica, y determina una valorización diferencial entre los saberes y producciones intelectuales de los autores del Norte y los del Sur. De esto se deriva, por ejemplo, el hecho de que los primeros, que piensan desde universidades, son productores o atravesadores-distribuidores de los modelos teóricos que adoptamos y constructores-dueños del gran compendio de conocimiento sobre el mundo.

Debido a que la imaginación interviene inevitablemente en los procesos del pensar, y porque las ideas son, efectivamente, «percibidas», el sujeto del saber, del conocimiento, de la autoridad científica, no deja de presentarse incorporado, y lo hace con una figura plasmada por la estructura de la subjeti-

vidad colonizada: la del hombre blanco, europeo en aspecto. Esta imagen insospechadamente racializada, por ser la de un sujeto blanco, del sujeto destinado a «saber», tiene un carácter muy próximo a la creencia, y toda creencia lo es por su capacidad de validar comportamientos sin pasar por verificación. La creencia en la apariencia europea de la autoridad sapiente es central en la distribución racista del prestigio académico, y es constatable su impacto en las expectativas de valor atribuidas a los conocimientos y saberes provenientes de las diferentes regiones de un mundo organizado por el patrón de la colonialidad, como fue definido por Aníbal Quijano. Ese prototipo, así imaginado, es el referente universal del capital racial, y agrega valor a todos los productos originados en la labor de sujetos que detentan su imagen y semejanza.

Esta realidad es, igualmente, consecuencia de la raza y de la racialización de los seres humanos, y nosotros también, los «blancos» de nuestras sociedades, caemos en sus redes de forma inescapable, así como nuestras producciones son afectadas por el menor «capital racial» que conseguimos infundirles con relación al de los autores del Norte, cualquiera que sea su color (es decir, incluyendo a los negros). La raza es una manifestación «visible» en los cuerpos del orden geopolítico mundial, organizado por la colonialidad.

Con esto afirmo que, a diferencia de lo que generalmente pensamos, no solo negros e indios sufren el perjuicio de la discriminación racial, sino que todo el sistema es afectado, pautado por la raza, capturado por un imaginario racista, como consecuencia de la racialización del mundo originada en la irrupción de lo que Aníbal Quijano tan meridianamente ha llamado patrón de la colonialidad del poder, también descrito como colonialidad-modernidad eurocéntrica. Como ese patrón también pasa

a organizar la distribución de verdad y valor en los saberes, dentro de ese orden, nosotros, los clasificados como no-blancos por nuestra localización en el sistema mundial, no podemos sino ser consumidores-aplicadores de categorías que nos llegan formuladas, prefabricadas, desde el Norte blanco. Esta división internacional de tareas en el campo intelectual, y la expropiación de valor no reconocido en la producción de ideas que de ella se deriva –robo, usurpación, apropiación de ideas originadas en el Sur– impera y hace que la universidad funcione, en nuestros países, como una instancia importante, definitiva, de la Europa Hiperreal de que nos habla Dipesh Chakrabarty. Estamos, por lo tanto, en un mundo donde una gente figura como productora de modelos, que circulan con su firma o patente (aunque no siempre sea este el caso), y otros deben aplicarlos, con frecuencia forzando sus realidades para hacerlas encajar.

El gesto pedagógico por excelencia de esta universidad eurocéntrica, inherentemente racista y reproductora del orden racista mundial, tanto en el frente interno en relación con alumnos y jóvenes aspirantes a la carrera académica, como en el frente externo, constituido por los profesores consagrados por su prestigio local y regional, es desautorizador: nos declara ineptos, nos impide producir categorías de impacto global. El orden jerárquico de la pauta colonial distribuye el valor de los resultados de la tarea intelectual, y opera invariablemente en el sentido de la reproducción del diferencial del capital racial de naciones y regiones, con sus respectivos parques académicos.

Esto origina en nosotros, miembros de academias de países no-blancos, es decir, que exhiben los trazos de ajenidad con relación a la modernidad de los países centrales, actitudes curiosas: aceptamos la absoluta falta de reciprocidad cuando de

buen grado alimentamos nuestros textos, muchas veces sin necesidad real, con recortes y referencias de autores del Norte, pretendiendo afiliarnos a sus genealogías intelectuales en una ficción de pertenencia no validada por su contraparte. Es este, sin duda, un comportamiento corriente, francamente habitual, de los miembros de las academias del Sur, que tocan las puertas del Norte pidiendo ser acogidos, y adoptando lengua, tecnología de producción textual, retórica de argumentación, elencos de citación, y una forzada mimesis del prestigio destinada a simular una inclusión inexistente.

Sin embargo, dolorosamente, ignoran que el orden colonial y racista que organiza el sistema mundial de la producción de ideas determina que no haya lugar en la elaboración de categorías de impacto global para los que llevan la marca de la ajenidad con relación al Norte, a no ser cuando estas son adaptadas, compradas y revendidas por lo que llamé más arriba *el gran mercado comprador*: la industria académica norteamericana. Y eso es, precisamente, efecto del racismo. En uno de sus extremos se encuentra el racismo académico que impide el acceso y la permanencia de estudiantes con las señas de la afrodescendencia y de la indinidad, con sus estilos propios de existencia y pensamiento, y en el otro se encuentra la barrera a la internacionalización de nuestras propias contribuciones en el campo del saber.

En mi definición, como propongo en el ensayo «Los cauces profundos de la raza latinoamericana» (*Crítica y Emancipación* 2/3, 2010), y ya había anticipado en textos como «Raza es signo» (en *La nación y sus otros*, Buenos Aires, Prometeo, 2007) y «El Color de la Cárcel en América Latina» (*Nueva Sociedad*, 2008), la raza, la no-blancura, es el trazo de la historia en los cuerpos, leído por una mirada que forma parte y es, también, formada

—formateada deberíamos decir— por esa misma historia. Es precisamente porque la atribución de raza a los cuerpos no es otra cosa que la lectura de la posición de esos cuerpos en una historia colonial, y porque el ojo racializador se encuentra también afectado por esa misma historia, que podemos explicar las variaciones de esa lectura y de la atribución de raza al cruzar fronteras nacionales. En otras palabras, aunque en Brasil, Argentina, Chile, etcétera, la racialización opera como forma de clasificación social, los parámetros que llevan a la atribución de no-blancura no coinciden. Esa variabilidad deriva de las particularidades de la formación histórica de las sociedades nacionales y regionales. Somos emanaciones de un paisaje atravesado por los hechos de la conquista y organizado desigualmente por el orden de la colonialidad, con historias nacionales y regionales que dan continuidad y localizan esa herencia general. Por eso, en el plano global, somos, los de aquí, todos no-blancos, y nuestra academia entera se encuentra situada fuera de la blancura.

En esos términos, y por haber criticado extensamente el multiculturalismo norteamericano en los ensayos de mi libro *La nación y sus otros*, me siento absolutamente libre para emprender una crítica a nuestra ceguera con respecto a la cuestión racial, pues no se trata de la importación de un ideario del Norte, plasmado en la historia particular de la sociedad norteamericana. Entre nosotros la discriminación existe, las universidades son blancas, y cuanto más de elite son los cursos y las universidades, más blancas son estas últimas. A medida que se asciende a los altos escalones de la administración pública, en la América Latina, tendemos a ser más blancos también. Lo mismo ocurre en las profesiones y empleos. Hay un problema ahí que debe ser resuelto a partir de la comprensión de nuestra propia historia social y del quién-es-quién en nuestra es-

cena, con medios, discursos y formas de conciencia que deberán resultar de la experiencia local. Por eso es importante recordar aquí lo que he señalado repetidamente en las líneas anteriores: el origen local –parroquial es el término que usé, para enfatizar el sentido– de la acción afirmativa de inclusión racial en la universidad brasileña. Se debe subrayar, también, que la propia reserva de cupos es una invención hindú, formulada por primera vez por el activista y parlamentario *dalit* Bhimrao Ramji Ambedkar en los años cuarenta del siglo xx para incorporar a los intocables en la administración pública y en la educación de la India recién surgida como nación independiente.

Es relevante insistir nuevamente en que la discusión sobre cupos en las universidades en Brasil tuvo como principal consecuencia encender el debate de toda la sociedad sobre racismo, y el tema alcanzó los medios masivos de comunicación y el ámbito parlamentario y jurídico como nunca antes lo había hecho. Esto se debió a que la elite inmediatamente percibió el gran riesgo de distribuir un acceso hasta entonces monopolístico a la educación y a los bienes que resultan de él. Una medida de la relevancia de esta gesta y su capacidad para tornar visible la cuestión racial es el hecho, entre otros, de que ya en 2002 la primera pregunta del último debate televisivo entre los candidatos a la presidencia, en vísperas del primer turno que llevó a Lula a su mandato, inquirió la posición de los aspirantes con relación a las cuotas raciales.

Esa lucha abrió la reflexión sobre diversos temas: la importancia de pensar el derecho humano a la educación; la dificultad y la resistencia que el medio académico presenta a su democratización en términos raciales; el carácter conservador del medio; las formas de discriminación y violencia moral practicadas en él. Tocamos varias fibras: por ejem-

plo, la del marxismo eurocéntrico, la del marxismo clásico, que se refiere solamente a clases. Tocamos otras, también, como las de la universidad que, siendo fatalmente eurocéntrica, no soporta verse negra, no-blanca, india, contaminada por el aspecto general de nuestras mayorías, porque esto representa, a los ojos de la comunidad académica mundial, la pérdida de prestigio, modernidad y autoridad, siempre referidos a una visión estereotipada del Norte. Porque ¿cómo el saber podrá estar encarnado en una persona cuyo aspecto físico es asociado por el imaginario eurocéntrico con el subdesarrollo, el atraso, el pasado «bárbaro» de nuestros países?

Será preciso romper con ese imaginario, dominante en nuestras universidades, entre otras razones porque no nos ha llevado lejos en la búsqueda de soluciones para nuestras realidades. Como consecuencia de esta equívoca asociación entre prestigio y verdad hemos conseguido una universidad que no produce propuestas de bienestar, que no sabe pensar colectivamente, cuyas metas se realizan en carreras individuales. Estas metas evidentemente no formaron una intelectualidad capaz de pensar el mundo desde aquí y dar soluciones a nuestros problemas. Muy por el contrario, nos han llevado a prácticas imitativas y subalternas en la producción de conocimiento.

A partir de esa experiencia, reflexiono sobre cuatro brechas descoloniales que pueden abrirse en la educación para democratizarla, no en un sentido eurocéntrico, colonial-moderno y liberal de la idea de democratización, sino como resultado de una crítica histórica llevada a cabo a partir de la perspectiva y los problemas de nuestro propio continente. Es posible y sobre todo *estratégico* hablar de esas brechas *en el lenguaje de los derechos*: a la educación, es decir, al acceso y la permanencia;

a la educación en derechos humanos como parte indisoluble de los contenidos de la misma; a la adhesión al pluralismo y el respeto a los derechos de los miembros de la comunidad académica, con sus diferencias, en las prácticas institucionales de las escuelas y facultades; al control social de los contenidos y métodos de la educación por parte de las comunidades que son su clientela, incluyendo siempre el estudio y la manutención de la memoria de las luchas y demandas colectivas que impulsan el proceso de democratización de la educación; a la inspiración comunitaria de sus proyectos y propósitos; así como a la certeza de que sus concepciones de la vida son disfuncionales y adversas al régimen de mercado capitalista.

Aprendí de la lucha activa contra el racismo académico que no se abren las puertas del medio universitario sin pérdidas personales para quienes definden ese camino. El trayecto es arduo y doloroso, y solo la intervención contenciosa en el campo de la educación acaba develando la realidad que se esconde detrás de la fachada del falso democratismo de la meritocracia académica para dejar aparecer los intereses y proteccionismos que están en juego en la lucha por el acceso, la permanencia y la titulación en la educación superior.

El derecho a la Educación: acciones afirmativas e inversión de recursos públicos

Es, entonces, a partir de esa experiencia y el conjunto de apreciaciones que de ella resultaron, que intentaré colocar mi posición en términos de las cuatro grandes formas de interacción entre los derechos y la educación. La primera es el *derecho a la educación* favorecido, en parte, por acciones afirmativas. Junto a esta modalidad para promover

el acceso a la educación de quienes se encuentran históricamente en desventaja y, sobre todo, para agitar el debate en torno a su exclusión racista, la otra gran forma de extender el derecho a la educación es la aplicación de recursos públicos capaces de garantizar la expansión de la oferta educativa pública, irrestricta y de calidad.

Por otro lado, la capacitación político-teórica del personal docente tendrá que responder a una perspectiva situada, continental. No podemos eludir que toda teoría responde a una política y se dirige a fines de ese orden, y que lo político siempre se transfiere en posiciones que pensamos «teóricas». Esos dos términos son, en todos los casos, indisolubles.

Uno de los aspectos que obstaculizan el derecho a la educación, como dije, es el racismo que asuela el proyecto educativo en todos nuestros países. El tema del derecho a la educación demanda inevitablemente una demorada reflexión sobre la exclusión social, económica y cognoscitiva que, en el mundo de hoy y muy especialmente en nuestros países, tiene su correlato instrumental en el racismo, de tal forma que lo que llamamos «exclusión» es, cuando se le ve desde la perspectiva de los siglos, «exclusión racial». Pero «raza» no es otra cosa que una construcción histórica, una emanación del proceso histórico de conquista y colonización del mundo, primero por las metrópolis europeas y, a continuación, por parte de las elites que construyeron y administraron desde entonces los Estados nacionales, herederos directos del Estado colonial. Raza es, vista así, trazo, huella en el cuerpo del paso de una historia o, más exactamente, una pauta de lectura de los cuerpos instalada a partir de la conquista. Este proceso histórico implicó menos ruptura que continuidad del horizonte colonial, ya que el operativo de racialización iniciado con la colonización por las metrópolis europeas como ins-

trumento de exclusión y expropiación no hizo sino profundizarse con la construcción de las Repúblicas, que consolidaron el patrón de la colonialidad.

Como anticipé, quien funda el discurso teórico para esta lectura de la historia a contrapelo es Aníbal Quijano, formulador de una idea que nos permite iluminar el proceso histórico de otra forma y subvertir las narrativas estabilizadas a partir de la instalación de los Estados nacionales republicanos. También, bajo esta nueva luz, se desvanece la noción esencializada de raza, fijada en un supuesto referente firme, sea este biológico o cultural. A partir de la formulación de Quijano, modernidad y racialidad emergen como aspectos de la misma ruptura histórica que instaura, en un único evento, la colonialidad. La racialización, esto es, la otrificación activa y sus fobias asociadas, son, entonces, útiles infalibles en la producción y reproducción del poder expropiador, de la apropiación de trabajo no remunerado. La educación, en todos los niveles, puede ser entendida como la institución por excelencia que repasa, de generación en generación, la pedagogía eurocéntrica de la raza.

El discurso de la historia nacional, de esta forma, puede ser comprendido como la canonización de un «nosotros» como sujeto colectivo y excluyente, y el desplazamiento forzado de grandes contingentes de indígenas, afrodescendientes y mestizos hacia los márgenes de esa subjetividad oficial, colonizada, estatalmente sancionada y escolarmente reproducida, de nuestras naciones. Sus perfiles, costumbres y producciones artísticas saldrán solamente cuando sean transformadas en iconos folclorizados para componer la heráldica de que las elites nacionales se valen para representar los territorios apropiados, fetiches de las diferentes comarcas de sus dominios, herencia republicana de la anterior administración metropolitana de ultramar. Ese discurso

encubierto sobre el otro que es la historia de los libros oficiales conducirá sin duda a la formación de una mirada excluyente dirigida hacia sujetos portadores de la marca de otras historias. La raza, así entendida, es la consecuencia inevitable y constatable de la continuidad del proceso colonial en la historia de los Estados nacionales.

Al forzar el «ennegrecimiento» de la institución académica, estaremos tocando el músculo del brazo ideológico en que se apoya el andamiaje de la colonialidad del poder, agitando el debate sobre el racismo que sustenta y reproduce este orden y sus estrategias de expropiación del Sur por el Norte. Es por esto que no bastan las políticas inclusivas concebidas en el Norte ni la politización de las identidades dentro de la perspectiva multicultural esencialista norteamericana, porque en ellas no se toma en cuenta o, mejor dicho, se disfraza la existencia de una frontera Norte/Sur, y su impacto definitivo en las formaciones raciales y en el sentido mismo de la raza, plenamente histórico y de raíz geopolítica, en el sistema mundial.

La educación para los derechos

En segundo lugar, el tema de la relación entre derechos y educación hace también referencia a los derechos como contenido de la educación. El saber sobre derechos no puede consistir exclusivamente en la transferencia de información sobre cuáles son los que –supuestamente– nos asisten, protegen y promueven bajo los –presuntos– cuidados de tribunales internacionales. Una parte importante de esa educación debe ser dirigida a trabajar la noción de responsabilidad, pulsión ética y activismo vinculada a la ampliación constante de los derechos existentes.

Nuestras universidades eurocéntricas no forman sujetos responsables por sus colectividades

ni mucho menos activos en el cuidado de la sociedad y de la naturaleza. Por el contrario, los preparan para el mercado y para funcionar dentro de las leyes de productividad, cálculo de costo-beneficio, competitividad, acumulación y concentración. Desarrollo y crecimiento económico son palabras que pasan sin crítica en el medio académico, así como la idea de un progreso en el que detener el ritmo de acumulación significa decaer y desaparecer. Hasta las categorías más fecundas para entender el drama de la historia, como es la misma perspectiva de la colonialidad del poder, pierden el valor de uso de su capacidad crítica y pasan a circular como mercancías teóricas fetichizadas en una academia cada día más mercadológica, regida por la lógica de la productividad y el individualismo. El sentido crítico de las categorías se desvanece en protocolos de producción y circulación del conocimiento que acompañan la lógica del capital en esta colonial-modernidad ya tardía.

En el caso de la política de cuotas, que ayudé a formular en un momento muy inicial y defendí para Brasil, hemos visto ocurrir también este proceso de desvirtuación. A pesar de que la lucha fue para los miembros de determinados grupos –negros en un principio, indígenas inmediatamente después–, la política viene formando sujetos que la usan para apartarse de las comunidades que los transformaron en beneficiarios de ella, fomentando la construcción de carreras amnésicas, de patrimonios individuales, de sujetos que se tornan desarraigados de sus colectividades de origen y ya no consiguen retornar a ellas para compartir el beneficio. La queja y la demanda que trajo al contingente de beneficiarios hasta la universidad pasa a ser, de esta forma, cancelada por un olvido instrumental, que permite sustituir la responsabilidad con el colectivo por el arribismo individual.

Entonces, ¿cuál es la responsabilidad de toda persona en el proceso histórico de la creación de derechos? Es indispensable que el examen riguroso de esa pregunta sea parte ineludible de los contenidos previstos para la inclusión del tema de los derechos humanos en los currículos, porque esta tiene que inocular la conciencia de la maleabilidad, la historicidad y el carácter inalienablemente público del discurso de los derechos humanos como patrimonio de todos y abierto a la creatividad constante.

En consonancia con esta perspectiva, los derechos humanos deben entrar en el proceso educativo no como un contenido cerrado, circunscrito y técnico, sino como un campo por excelencia abierto a la construcción colectiva, por parte de todos, alumnos y profesores, en todos los niveles de la enseñanza. Para esto es indispensable comprender que la manera de definirlos es como un elaborado sistema de nombres en permanente proceso de ampliación, por medio de la progresiva capacidad de perfeccionar la sensibilidad al sufrimiento que experimentamos y que nos rodea, así como de la habilidad para describirlo, transformándolo en categorías que permitan detectar su existencia y acusar sus fuentes. Esta no es tarea de juristas ni de especialistas, sino de todos. Cada nuevo sufrimiento reconocido e identificado, cada nueva queja nombrada es un paso importantísimo, una conquista. Ese nombre multiplicará el reconocimiento de aquellos que padecen de una opresión común y permitirá la articulación de sus luchas. El reconocimiento de un sufrimiento común llevará a la elaboración de nuevas identidades instrumentales para la formación de frentes políticos y estrategias comunes.

Todo énfasis es poco para intentar hacer comprender la extraordinaria importancia del esfuerzo

por el desdoblamiento de los nombres de la injusticia y del dolor injustamente impuestos a pueblos, categorías sociales y personas. El poder de nombrar el sufrimiento, su eficacia simbólica al crear nuevas sensibilidades e instalar culturas más benignas es la dimensión más importante de la ley, pues constituye un verdadero antídoto, mucho más poderoso que el rendimiento de las sentencias proferidas por los jueces. Es también el aspecto más democrático de los Derechos Humanos, porque elude la profesionalización, puede ser obra de todos y radicalmente de cualquiera, y depende de una práctica constantemente deliberativa. Por eso mismo, la tarea de imaginar estos nombres y consolidarlos en el vocabulario puede y debe ser llevada a cabo en las instituciones educativas, en todos sus niveles. Las palabras desnaturalizan el sufrimiento evitable. Y nombrar es capacidad y responsabilidad que puede ser desarrollada en todos, desde la infancia, si promovemos, a través de la educación, la conciencia de que es posible modificar el paisaje de sufrimiento naturalizado en que vivimos.

Más que su dimensión punitiva y retributiva, es este que acabo de describir el papel más importante de los derechos. Si la educación coopera con esta forma de comprenderlos, instalará en estudiantes y profesores una conciencia de su papel histórico y, también, lo que no es poco, de la historia en movimiento a través de las luchas por los derechos. En suma, la educación en derechos humanos no debe centrarse exclusivamente en el compendio positivo de los existentes sino también, y sobre todo, promover el conocimiento de las luchas y de las formas de contribuir con su proceso de expansión, para nutrir la fe histórica y promover las capacidades que nos permitan concebir un mundo diferente al que conocemos.

Los derechos en las prácticas educativas: la primera lección de una clase es la de pluralismo democrático

El tercer gran cruce de educación con derechos se refiere a las prácticas escolares propiamente dichas, esto es, a las relaciones interpersonales que se establecen dentro de la institución, y en que acaban adquiriendo tanta importancia los propios contenidos de la enseñanza. De nada sirve que un profesor exhiba un discurso excelente acerca de los derechos, si dispensa un trato diferenciado a sus estudiantes en razón de su apariencia racial, de clase o de orientación sexual. La mirada de la autoridad que se posa sobre nosotros nos encuadra, nos asigna un lugar y nos marca, a veces, por el resto de la vida. Las expectativas y apuestas, de éxito o fracaso, que se depositan sobre los jóvenes durante la rutina institucional son, a veces, infelizmente definitivas. Por eso es necesario y prioritario reflexionar y modificar gestos e intenciones propios de las relaciones interpersonales habituales en el cotidiano de los centros docentes, sean estos entre superiores y subordinados o entre pares.

Por eso es posible afirmar que la primera lección de una clase debe ser la del pluralismo. Ella debe anticipar y acompañar la transferencia de los contenidos disciplinares, y consiste en transformar el ámbito educativo y todas las clases –y no solamente aquellas destinadas a tratar el tema de los derechos– en la ocasión en que se ponen a prueba y ejercitan métodos para desarrollar la capacidad de convivencia entre personas diferentes entre sí y pertenecientes a comunidades morales diversas. La pedagogía por excelencia para conseguirlo reside en la ejemplaridad que emana del comportamiento del profesor y de los dirigentes institucionales. Palabras agresivas o despreciativas en la boca de un

profesor, su menosprecio, son graves obstáculos al propósito ético inseparable del proyecto educativo, y ciertamente no orientan hacia la convivencia pacífica y compasiva en el espacio público.

Expresiones que cohiben o maltratan la pluralidad de presencias en las aulas, desvalorizando e intimidando a los no-blancos, a los que practican una religión de origen indígena o africano, a los activistas de un movimiento social, a los que siguen formas no normativas de sexualidad, o a las mujeres, esto es, un discurso de autoridad como el de un profesor o dirigente de institución educativa que exprese disgusto por la presencia de esta variedad de sujetos en el aula o en el medio social, o les dispense un trato diferenciado de menoscabo, no tiene derecho a hacerse oír, porque el valor de la pluralidad de presencias, jurídicamente reconocido en la era de los Derechos Humanos, quedará inevitablemente comprometido.

El derecho al control social de los contenidos y métodos de la educación a cargo de sujetos arraigados en sus comunidades

El cuarto tema que se refiere a la relación entre educación y derechos humanos es lo que podríamos llamar del control social de los contenidos o, también, de la intervención de los intereses y las perspectivas de los usuarios del sistema educativo en las decisiones sobre qué se enseñará y, también, cómo se enseñará. En proyectos de educación intercultural este tema se hace más patente y puede percibirse mejor, ya que interculturalidad no solo significa el fomento, por parte de la institución educativa, de las relaciones de intercambio y amistad entre las comunidades que conviven en una localidad o región y comparten un espacio educativo, ni

tampoco significa solamente la transmisión de contenidos de dos o más patrimonios de cultura, o la enseñanza en más de una lengua en escuelas bilingües. Significa que también los conocimientos canonizados por el Estado, representado localmente por la escuela y la universidad, puedan ser transformados a medida que nuevos sujetos colectivos ingresen a la educación y sean reconocidos en los espacios de enseñanza como tales, en su diferencia y con la debida valorización de los saberes que aportan a la nación. Verdadera educación intercultural es aquella en la que el Estado se coloca como un interlocutor más, a través de la escuela y la universidad, y admite revisar, a partir del impacto de esta relación de intercambio que así se establece, su canon eurocéntrico: no hay interculturalidad sin descolonización activa de las prácticas educativas.

La pregunta que aquí se impone es ¿qué ofrece la universidad a quienes provienen de comunidades indígenas, afrodescendientes, campesinas o conformadas en torno de una actividad productiva tradicional? En mi experiencia, es difícil tener claridad sobre este tema y no creo que se haya llegado a un acuerdo. Busco la respuesta a esa pregunta por dos caminos.

El primero hace referencia al cultivo de la responsabilidad social y ambiental, y de la memoria de las luchas que condujeron al acceso. La universidad debe promoverlas convocando a la permanente reflexión sobre las acciones inclusivas, sus motivos y sus metas. Me referí a esto hace un momento al criticar una universidad que, a través del proceso educativo, forma profesionales amnésicos y distanciados de sus comunidades de origen, incapaces de un retorno a ellas. Esto es a veces referido como un tipo de «blanqueamiento», y hace que el proyecto inclusivo pierda su sentido, disolviendo los vínculos de los beneficiados con las comunidades

que legitimaron su demanda y educándolos con metas individualistas.

Este otro camino habla de los contenidos a los que el estudiante proveniente de comunidades puede acceder en la universidad. El debate sobre este tema está abierto, y no he encontrado evidencias de consenso a este respecto. Mi posición es que la universidad debe garantizar la disponibilidad de los saberes técnicos, de la ciencia y del vocabulario de las Humanidades producidos por el Occidente moderno para que los pueblos puedan, por un lado, solucionar los problemas –de violación de derechos, de propagación de enfermedades, de reducción y contaminación de las tierras, de interdicción y censura de la memoria histórica de los pueblos, entre muchos otros– que la misma intervención del Occidente moderno introdujo. Lo que la universidad debe proporcionar son las herramientas para elaborar el antídoto contra el veneno que el patrón de la colonial-modernidad inoculó, el remedio para las enfermedades, en sentido estricto y figurado, traídas por la intrusión del Norte. Las soluciones de la colonial-modernidad son para los males de la colonial-modernidad. Todos los pueblos las necesitan como consecuencia de la forzada occidentalización del mundo.

¿Pero cómo hacer para que este traspaso de conocimientos no conlleve al secuestro completo de la subjetividad de ese sujeto aprendiz? Es innegable que al ingresar y tener que subordinarse a un ambiente como el académico, el aspirante a un título, dentro de esa jerarquía, tendrá que negociar, más o menos concientemente, una amplia gama de hábitos, comportamientos y regímenes de etiqueta, adoptando una serie de actitudes funcionales al nuevo medio, pero distantes de las formas de corporalidad, expresión de las emociones y estilos retóricos propios de su ambiente originario. Estamos, en

Brasilia justamente, escuchando y grabando «historias de vida / relatos de existencia» de los estudiantes negros e indígenas que ingresaron por el camino de la acción afirmativa, para entender cómo operan estas adaptaciones y negociaciones con las demandas comportamentales del nuevo medio: lo que se gana, lo que se pierde, la duplicidad de los registros existenciales, el ingreso en el mundo «del blanco» y la transformación y dificultad de permanencia del vínculo con el ámbito originario.

Será también necesario advertir que cuando un indígena o un miembro de una comunidad campesina o afrodescendiente accede a la universidad, no solamente viene a aprender, sino también a enseñar. Hasta que eso no sea reconocido, esto es, hasta que no sea reconocida la dignidad de los saberes e importancia de los intereses de los pueblos que vienen a la universidad, no habrá progreso satisfactorio en el campo educativo. De la misma forma, los centros de enseñanza deben permanecer abiertos a recibir las señales del valor, para las comunidades, de la educación que se está impartiendo, en todos los sentidos, es decir, si esta educación coloca o no a disposición de sus usuarios herramientas que responden a sus necesidades y tienen utilidad para su esfuerzo histórico por sobrevivir y proyectarse hacia el futuro: en otras palabras, para construir su propia historia como sujetos colectivos y mantener cohesionadas sus comunidades.

Lo que se constata es que la educación que ofrecemos no es, muchas veces, la que están buscando ni responde a la demanda de lo que se necesita para vivir en la sociedad nacional como comunidad diferenciada. La escuela y la universidad tendrán que aportar los contenidos y las herramientas para las luchas que los miembros de esas comunidades de interés deben librar a fin de transformar la sociedad y volverla más propicia.

Para esto, será menester que los profesores aprendan a ejercitar la escucha y se dispongan a adaptar la universidad a esa demanda de los que ya no llegan a ella con el objetivo de cumplir una rutina y adaptarse a sus hábitos dócilmente, sino que lo hacen a través y como consecuencia de la amplia y aguerrida lucha por la educación. Vienen, por lo tanto, con nociones mucho más claras y precisas de lo que están buscando de nosotros. Solo basta escucharlos para que lo expresen: responder a ellos será disponerse a modificar temas, contenidos, abordajes y estilos de transmisión, es decir, una serie de dimensiones de la educación que naturalizamos y, por lo tanto, consideramos inescapables; dimensiones que, sin embargo, resultan insoportables para una cantidad de gente que llega a la institución desde otros mundos, desde otras historias, con subjetividades divergentes forjadas a lo largo de otras trayectorias nunca debidamente acogidas ni representadas por el discurso estatal.

Finalmente, es necesario reflexionar, aunque sea brevemente, sobre las dificultades y resistencias que los estudiantes de muchas regiones del Continente presentan para la expresión escrita en las lenguas coloniales: el español y el portugués.

En primer lugar, la escritura tiene una dimensión de autoridad: asentar en la hoja en blanco algo que todavía no se ha dicho demanda una autorización. Y esta autorización parece remota en un régimen de colonialidad que, desde numerosas generaciones atrás, le dicta al sujeto precisamente que no está autorizado, que no puede aspirar a la capacidad de inscribir su palabra tornándola perenne, duradera. Sin un gesto pedagógico de autorización no se puede enseñar a nuestros estudiantes a escribir. Sin embargo, no es fácil solicitarles a los sobrevivientes de la conquista, que solo conocen la vida en la tesitura de la desautorización –todos noso-

tros, en realidad, por las razones que expliqué y que nos vinculan existencialmente a un paisaje de derrota y expropiación–, que superen el terror ante la hoja vacía, se lancen a ella con el coraje de los vencedores, y escriban su palabra consolidando de esa manera un documento indeleble, tal como lo exigimos en la universidad: enunciar las referencias, las sustantividades y las cualidades en cuanto atributos estables, desde una posición distanciada, fuera de la relación, o así lo pretendemos. Sería esta, verdaderamente, una exigencia radical. Las condiciones de esa autorización tienen que ser construidas con un gesto pedagógico, la pedagogía que se espera de una nueva universidad: latinoamericana, libertaria, democrática, pluralista, inclusiva y francamente abierta e interactiva con las nuevas presencias que ahora acoge.

En segundo lugar, es preciso elaborar el hecho de que la autoría, el propio acto de escribir, de asentar por escrito lo observado, es un gesto que presume una distancia administrativa, burocrática, es decir, un dislocamiento, un aislamiento con respecto a la vida en interacción, y una validación de verdades capaces de atravesar el tiempo sin verse afectadas. La escritura es para la distancia y, muy especialmente, para la permanencia, como nos advirtió Jack Goody. Diversos autores, entre ellos Foucault, Deleuze, Derrida, Blanchot, oriundos del corazón de Occidente, han detectado esta dimensión del acto autoral: la muerte del ser encarnado y atravesado por sus relaciones vitales para ingresar en la piel del sujeto escritor, distanciando y perenne. Esta operación requiere una atmósfera existencial diferente a la del ser atravesado por el haz de relaciones de su comunidad, en situación vital y cambiante al calor de las vicisitudes.

No olvidemos que la historia de Occidente, como todos los sociólogos de la modernidad han indica-

do, ha experimentado un viraje muy radical, pasando de un modo de existencia en que las relaciones entre las personas se encontraban en el centro de la vida a un modo de existencia en que estas pasaron a ser mediadas, medidas y organizadas por el vínculo con las cosas. Un equivalente universal dará la medida relativa de los bienes, y el nexo de las personas con estos bienes pautará su interacción como consecuencia. En la América Latina todavía se preservan escenas en que situamos la relación en el centro de nuestras vidas, prácticas de amistad y convivencia donde el vínculo con los bienes no rige la escena. Escribir implica la muerte del sujeto vital, encarnado a partir del haz de relaciones que lo atraviesan, para dar lugar a una posición de sujeto productivo de materialidades textuales y transustanciado en su obra: el sujeto como obra. Este movimiento de alienación con relación a la vida inserta en comunidad no es sentido como existencialmente próximo por muchos de los que pasan ahora a frecuentar la universidad.

En tercer lugar, debemos considerar que otros pueblos cultivan, en sus comunidades, diferentes protocolos de producción de enunciados, otros estilos de parlamento, otras pautas de conexión entre discurso y texto, diferentes de los propios de la praxis académica. Entender esa distancia y esa diferencia es crucial para resolver los impasses que obstaculizan la comunicación educativa.

Por todo esto, creo que la escritura es un tema central que debemos discutir de forma abierta para entender sus dilemas y encontrar soluciones junto a las nuevas presencias propias de una universidad más democrática e interactiva, en la que los profesores investiguen junto a sus estudiantes las posibles prácticas que puedan garantizar mayor eficacia en la mutua comprensión, intercambio y transferencia de conocimientos y experiencias.

Para concluir

El tema central, por lo tanto, que emerge de la secuencia de estos cuatro aspectos o interfaces entre la educación y los derechos humanos es el de la crítica al eurocentrismo de la universidad y del sistema educativo en general, en todos sus niveles. Todo lleva a entender que no se trata simplemente de educar como se ha venido haciendo, sino de desmontar el horizonte eurocéntrico que circunda e impregna todos los aspectos y todos los niveles del quehacer educativo en nuestros países.

Para este fin, la educación superior en todas las áreas, pero muy especialmente en las Humanidades, no podrá prescindir de localizar el poder ni de hacer referencia al mismo; tendrá que promover la escritura contenciosa y el activismo teórico; deberá acatar lecturas de la realidad provenientes de los márgenes y el consecuente descentramiento de las perspectivas de análisis; tendrá que desnaturalizar las narrativas dominantes de la nación e identificar sus elites operadoras para neutralizarlas; verá la nación como heterogénea y jerárquica, y acatará la perspectiva de los no-blancos y, en especial, de las mujeres no-blancas en su crítica de la raza, el racismo y el patriarcado exacerbado por la intervención capitalista y colonial; se abrirá creativamente a la subversión de los campos disciplinares y a los tránsitos entre disciplinas; y, finalmente, estimulará y generará oportunidades para las textualidades no canónicas.

Los cuatro aspectos de la gran temática de la Educación y los Derechos Humanos que aquí se mencionaron: el derecho a acceder a la educación, el derecho como contenido de la educación, el derecho a un trato no prejuicioso en las instituciones educativas y la adaptación de los contenidos a las necesidades de los diversos sujetos colectivos, demandan la descolonización de escuelas y universidades.

Es posible que el primero de todos ellos, si es debidamente implementado, pueda reforzar y hasta garantizar los otros tres. La discriminación, el eurocentrismo y la alterofobia vigentes en las escuelas y en las universidades han reservado la entrada y el buen tránsito por el proceso educativo para las elites y sus colaboradores y, con esto, también permitieron el control monopólico de las pro-

fesiones y de las narrativas de los grandes temas nacionales. El acceso a la educación de otros grupos podrá llegar acompañado de su demanda por una educación en derechos como instrumento para la lucha por recursos, por un trato digno en las escuelas y universidades, y por contenidos curriculares y estilos de transmisión adecuados a sus fines históricos. **C**



De la serie *Habana*: s/t, 1958.