



Revista Cultural LOTERÍA

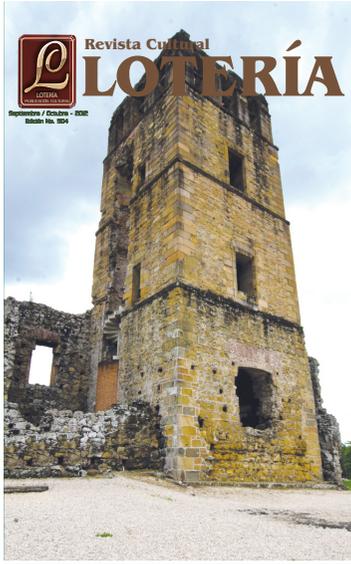
Septiembre / Octubre - 2012
Edición No. 504

Septiembre - Octubre 2012

Revista Cultural Lotería

Edición No. 504





PORTADA REVISTA CULTURAL LOTERÍA Nº 504

Tema de Portada:
Ruinas de Panamá Viejo
Declarado por la UNESCO Patrimonio de la Humanidad

Diseño de portada: Eric Echeverría
Diseñador Gráfico
Oficina de Relaciones Públicas de la LNB

Impreso: Editora Sibauste, S.A.



¡Ayudamos a los más necesitados!

**LOTERÍA NACIONAL
DE BENEFICENCIA**

PUBLICACIÓN DE LA DIRECCIÓN DE DESARROLLO SOCIAL Y CULTURAL
ISSN 0024.662X

DISTRIBUCIÓN GRATUITA

Para suscripciones y consultas sobre la **REVISTA LOTERÍA**
comunicarse con el Departamento Cultural.

Teléfono: 507-6800 ext. 1248 - revista.loteria@lnb.gob.pa

Apartado 0816-7376, Panamá, República de Panamá

www.lnb.gob.pa

VISIÓN Y MISIÓN

DE LA LOTERÍA NACIONAL DE BENEFICENCIA

VISIÓN

Una Lotería Nacional de Beneficencia Moderna y Competitiva que contribuya en forma creciente al desarrollo del país y a la solución de los problemas de los más necesitados.

MISIÓN

Construir una Institución con presencia en cada comunidad que consolide la confianza y la transparencia de nuestra oferta, ganando a cada panameño como cliente.



LOTERÍA

REVISTA CULTURAL

Nº 504 / Septiembre - Octubre 2012

Junta Directiva:

Representante del
Ministerio de Economía y Finanzas

Lic. Luis Cucalón

Director de Ingresos

Representante
del Ministerio de Gobierno

Lic. Jorge Ricardo Fábrega

Ministro de Gobierno

Representante
de la Contraloría General de la República

Licda. Gioconda de Bianchini

Contralora General

Representante
de los Compradores de Billetes

Licda. Mitzi Tejeira

Prof. Eduardo Galván Jiménez

Representante
del Sindicato de Billeteros de Panamá

Sr. Ceferino Acevedo

Por la Lotería Nacional de Beneficencia

Lic. Sergio González Ruiz O.

Director General

Por la Administración:

Director General
de la Lotería Nacional de Beneficencia

Licdo. Sergio González Ruiz O.

Subdirector General
Dr. Jaime E. Arosemena C.

Secretario General
Ing. Roberto Barria

Directora de Desarrollo Social y Cultural
Licda. Gila A. de González Ruiz

Consejo Editorial:
Dra. Marisín Villalaz de Arias

Mgter. Denis Chávez

Sr. Ernesto Endara

Prof. Rommel Escarreola

Dr. Eduardo Flores

Dr. Alberto Moreno

Lic. Juan Antonio Tejada Mora

Licda. Markela González de Reyes

Correctora
Profa. Cila Barria

ÍNDICE

I. PALABRAS DE PRESENTACIÓN

- 4 Lic. Sergio González Ruiz.
Director General de la Lotería Nacional de Beneficencia

II. CIENCIAS SOCIALES

- 6 La Comunidad de Panamá Viejo; sus orígenes, penurias y avances:
Acaso comienzo del fin
Arturo Guzmán Navarro
- 22 Doctor Francisco Céspedes, sus ideas filosóficas, educativas
y pedagógicas expuestas en Panamá e Hispanoamérica
Sydia C. de Zuñiga
- 43 La iglesia y su adaptación a las circunstancias según las necesidades
de la evangelización
Alejandro Von Rehnitz G.

III. MEDICINA, CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y TECNOLOGÍA

- 56 Los ejes transversales y su aplicación curricular para la prevención
del uso del tabaco en el ámbito universitario
Federico José Guillermo Tejada

IV. LETRAS

- 79 Conflicto de los personajes en el microcosmo del cuento
“Un niño como otro”, de Pedro Rivera
Adelis E. Alonso
- 96 Los Escritores Bilingües
Melanie Taylor Herrera
- 105 El Ensayo como forma de pensar la realidad
Rodolfo A. De Gracia Reynaldo

V. BIOGRAFÍA DE PANAMEÑOS

- 113 José de Obaldía Orejuela
Rommel Escarreola P.

PRESENTACIÓN DE LA REVISTA

En esta nueva versión de la Revista Cultural Lotería, con sumo placer le hacemos entrega de un selecto contenido por medio de una serie escritos y aportes de un número plural de autores, que por su contenido son y serán de mucha utilidad para los lectores. Estos escritos están debidamente clasificados en los campos de las Ciencias Sociales; Medicina; Ciencias Naturales, Exactas y Tecnología; y Letras.

El ámbito de las Ciencias Sociales incluye el magnífico ensayo histórico titulado “La Comunidad de Panamá Viejo; sus orígenes, penurias y avances: acaso comienzo del fin”, cuyo autor es Arturo Guzmán Navarro. Esta pieza constituye un esfuerzo riguroso por estudiar el pasado y presente de la emblemática comunidad capitalina, y es un elemento de gran valor para la formación cultural de nuestra población. Se trata de una investigación de historia local de un colectivo poblacional, que puede ser modelo para el examen histórico de otras comunidades panameñas.

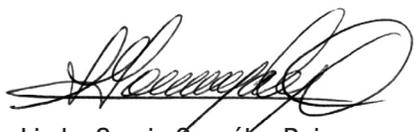
También se pone en esta edición a disposición, el ensayo “Doctor Francisco Céspedes, sus ideas filosóficas, educativas y pedagógicas expuestas en Panamá e Hispanoamérica”, de la autora Sydia Candanedo de Zúñiga. Este escrito destaca el pensamiento y las contribuciones de este insigne intelectual y educador. Igualmente, la sección de Ciencias Sociales contiene la colaboración de Alejandro Von Rehnitz G., con el análisis de “La Iglesia y su adaptación a las circunstancias según las necesidades de la evangelización”, donde expone la relación entre la labor de la iglesia conforme las demandas espirituales de la sociedad.

La sección de Medicina, Ciencias Naturales, Exactas y Tecnología incluye el trabajo “Los ejes transversales y su aplicación circular para la prevención del uso del tabaco en el ámbito universitario”, del autor Federico José Guillermo Tejada. Este es un excelente estudio con orientaciones para la prevención de enfermedades, útil para el público en general.

Por otra parte, el campo de las Letras presenta tres (3) extraordinarios trabajos literarios, a saber: “Conflicto de los personajes en el microcosmo del

cuento “un niño como otro”, de Pedro Rivera del autor Adeliz E. Alonso; “Los Escritores Bilingües” de Melanie Taylor Herrera; y “El Ensayo como forma de pensar la realidad” de Rodolfo A. de Gracia Reynaldo.

Finalmente, en el segmento de Biografías de Panameños se presenta la síntesis de la vida, obra y pensamiento de personalidades ilustres de nuestro país, como lo fue José de Obaldía Orejuela. Esperamos que ello sirva para apreciar los valores humanos que han contribuido a la formación de la Nación panameña.



Licdo. Sergio González Ruiz
Director General
Lotería Nacional de Beneficencia

LA COMUNIDAD DE PANAMÁ VIEJO, SUS ORÍGENES, PENURIAS Y AVANCES; ACASO COMIENZO DEL FIN

Por: Arturo Guzmán Navarro

IN MEMORIAM A NUESTROS PADRES FUNDADORES

El presente estudio no es más que la historia del empeño de una comunidad panameña, que por espacio de ochenta años ha procurado un modelo de desarrollo socioeconómico progresivo, con el propósito de alcanzar su realización. El sendero no ha sido fácil; entre penurias y alentadores momentos pasados, en las actuales horas una vez más se ve sometido al sino que acarrean las transformaciones urbanas y con ello, quizás mude radicalmente su escenario físico. Su vecindad con el Conjunto Monumental de Panamá Viejo, tal vez fue y sea su infortunio y a la vez su esperanza.

El significado emblemático que hoy la sociedad panameña le reconoce a las ruinas de la vieja ciudad de Panamá, inicia con la República. Desde entonces el Estado muestra un interés indefinido, poco consistente, sobre lo que pudieran ser aquellas “ruinas”.

Entre los años 1911 y 1912, se materializa el impulso inicial con la construcción de un ramal de la carretera de Las Sabanas (actual sector de la Vía España, tramo de Río Abajo), hasta la propia torre de la antigua Catedral (ícono del período colonial panameño).

Lo cierto es que esta iniciativa estatal debió influir indubitablemente en la continuidad de una corriente mínima indeterminada de poblamiento moder-

no al sitio histórico, que inicia a fines del siglo XIX. Precisamente, por ello no extraña que a pocos años se promulgue la Ley 9 de 1918 que considera la recuperación “de tierras ocupadas por particulares” en Panamá Viejo; y que en 1920 durante la administración del presidente Porras se pensara en el desalojo de los escasos invasores, mediante la proyectada compra de 12 hectáreas de terrenos de la finca “El Coco” para fundar la comunidad “Nuevo Panamá Viejo”, pero nada ocurrió¹.

En 1922 con la construcción del “Camino de Panamá Viejo” de macadam asfáltico, el cuidado del entorno de las ruinas se hizo apremiante, más no pasó de ser una preocupación etérea al promulgarse el decreto 19 de 29 de agosto de 1928².

La ocupación espacial del sitio sigue tímida; en 1931 el “caserío de Panamá La Vieja” registra 35 habitantes, según el censo nacional de 1930.

En 1932, con la crisis económica mundial (la Gran Depresión), se produce un desplazamiento progresivo de indigentes de los barrios populares de la Capital hacia lo que se denominaba “las afueras” (se trata de los suburbios de San Francisco de la Caleta, Las Sabanas, Pueblo Nuevo, Río Abajo, Parque Lefevre, Juan Díaz y la “Transístmica”).

El momento coincide con la administración del Dr. Harmodio Arias Madrid, a quien le correspondió enfrentar el dilema que ocasionó el alto índice de desempleo y el subsecuente problema habitacional que arrastraba el mismo. Una consecuencia de este momento difícil lo fue la ocupación espontánea de los terrenos marginales de lo que se llamará Boca la Caja, en San Francisco de la Caleta.

Así mismo, al sitio de Panamá La Vieja fueron arrimándose nuevos precaristas que ingresaban al lugar desde Parque Lefevre y San Francisco de la Caleta, y ya no por la privilegiada y única ruta que había sido la de “Las Mercedes”, en la intersección de la actual vía España e inicio de la vía José Agustín Arango, carretera que conduce a Juan Díaz, y el inicio de la vía Cinquentenario, en la denominada “entrada de Panamá Viejo”.

Es posible considerar que esta coyuntura crítica de la tercera década republicana, coincide con los orígenes históricos de la actual barriada de Panamá Viejo. Según testimonios de algunos antiguos moradores que hace una déca-

da entrevistáramos, entre 1933 y 1934 llegan procedentes de los populares barrios de la ciudad capital los nuevos vecinos³. El inicial asiento, de escasas cinco familias, lo será la estrecha faja de terreno comprendida entre el puente El Matadero y las ruinas de la iglesia de la Merced⁴.

En los mismos años también empiezan a ser ocupados los terrenos inundables, laterales e inmediatos a la colonial ruta de Puente del Rey⁵. Este hecho va ligado al mantenimiento municipal de limpieza y ornato que recibían las “ruinas” en aquellos años, pero que por lo insalubre del lugar, posteriormente los trabajadores son trasladados a un sitio próximo a las ruinas del convento de San Francisco, en el sector conocido como “El Caimito”, próximo al cuadro deportivo de la actual Calle Tercera⁶.

Se concluye que en el período de 1932-1941 no hubo un proceso de sedimentación de la población que merodeaba Panamá Viejo, ya que algunos vendían “las mejoras” que realizaban en los terrenos invadidos y otros, por diversas razones, se ausentan y luego retornan⁷.

De manera que el lugar aumenta sus habitantes; una docena de familias, en sumo dispersas. Realmente Panamá Viejo seguía siendo un territorio de frontera al margen de un control que evitara su invasión.

Posiblemente, si el lugar no había sido ocupado en su mayor parte, era porque la topografía con sus grandes extensiones de niveles bajos e inundables (ciénagas, lagunas y manglares), desalienta a muchos precaristas.

Los focos irradiadores del nuevo poblamiento lo eran las márgenes de la colonial Calle de La Carrera (ruta costera que después fue sepultada en 1953 para dar paso a la añeja vía Cincuentenario de hormigón) y un sector próximo colindante con los terrenos de Parque Lefevre y el cerro San Cristóbal (conocido por los lugareños de hoy como “la Loma”).

Poco o casi nada había hecho el Estado hasta 1940 para evitar la ocupación clandestina de unas tierras desvalorizadas, que no alcanzaban a ser incorporadas dentro de un plan racional que considerara al conjunto monumental de Panamá La Vieja con la fuerza emblemática histórica que requería.

El primer esfuerzo que emprende el Estado con este carácter, lo consigna la Ley 67 de 11 de junio 1941, que declara los monumentos y objetos arqueológicos “Propiedad de la Nación”. Y nada más.

La responsabilidad del cumplimiento de la norma atañe a un “Departamento de Artes y Museos y Monumentos Nacionales”, que en última instancia poco promete para la fiscalización rigurosa del patrimonio histórico⁸.

Esta limitación legal se subsana en parte con la promulgación de la Ley 68 de 11 de junio de 1941, la cual decreta e identifica los monumentos históricos nacionales, entre los cuales incluye en su nómina general “toda el área de las ruinas de la antigua ciudad de Panamá”. También declara que todos los Monumentos Históricos Nacionales “estarán bajo la dependencia directa del Departamento de Bellas Artes del Ministerio de Educación, el cual velará por su conservación”.

Pero lo más importante, para nuestro estudio, es la disposición que atañe a las ocupaciones clandestinas de dichos terrenos.

No cabe duda que la usurpación de los terrenos de Panamá La Vieja empezaba a tornarse compleja, y en este sentido la Ley incluye un artículo (número 6) destinado a corregir la anomalía mediante el otorgamiento de facultades al Poder Ejecutivo “para que contrate los servicios de un abogado que lleve a cabo las gestiones conducentes ante los tribunales de justicia, con el fin de recuperar los terrenos ocupados por particulares dentro del área de la antigua ciudad de Panamá, siempre que esos ocupantes pretendan tener título de dominio sobre ellos o algún derecho posesorio o de usufructo”.

Desde esta perspectiva, la administración del Dr. Arnulfo Arias Madrid, aunque frágilmente, evitó el avance de los asentamientos precarios que ya asediaban los vetustos muros.

La amplitud que se presta para interpretar la epónima ley, debió provocar en los invasores una gran aprehensión en cuanto a sus estabildades y sus reacciones se tradujeron en la constitución de la primera organización comunal en el año de 1943, bajo el liderazgo de la emprendedora heroína lugareña Josefina Vásquez. En el transcurso del período bélico mundial y en el post-inmediato, nuevos precaristas siguen abultando la presencia en los terrenos aledaños a los monumentos. Dicha tendencia es interpretada por la comunidad invasora residente, como un recurso que vigoriza la asociación⁹.

En una fecha próxima a promediar el siglo XX, todavía el Estado no daba muestras de un sólido interés histórico. La delimitación de las áreas del conjunto monumental seguía sin definirse. Sólo existía un plano topográfico le-

vantado por la sección de Construcciones del Ministerio de Obras Públicas en 1946, en el cual se delimitaba el área que posiblemente sería segregado para ubicar a los precaristas residentes de Panamá La Vieja, y los que serían trasladados desde la barriada de Veranillo (hoy Viejo Veranillo), localizada frente al incipiente Campus Central de la Universidad de Panamá.

Al mismo tiempo, a fines de 1946, un experto contratado por el gobierno de Enrique A. Jiménez, se aventuró a proponer en comunión con la Sociedad de Ingenieros, al “Sitio de Panamá Viejo” (entendido el lugar, como el polígono que coincidentalmente ocupa la comunidad de Panamá La Vieja) como conveniente para la construcción de un hipódromo¹⁰. Tal propuesta que implicaba la reubicación de los precaristas en las riberas del Río Abajo (actual sector frente al colegio Kirlpatrick), pareciera que no tuvo la acogida del Ejecutivo y fue finalmente descartada.

Para entonces, las humildes comunidades de Veranillo, Boca La Caja y Panamá La Vieja que venían clamando, durante los gobiernos de Ricardo Adolfo de La Guardia y Enrique A. Jiménez, el otorgamiento y legalización de la ocupación de los terrenos en que se asentaban (sin resultados positivos), logran por fin coronar sus aspiraciones con la magnánima Ley número 1 de 3 de enero de 1949.

Este mandato trasciende el propósito original que la nutría, que era desarrollar el decreto-ley número 21 de 9 de septiembre de 1948, por el cual se enajenaba a favor de “instituciones de interés social o público”, sendos lotes de terreno¹¹.

Así, mediante los artículos 5, 6 y 7 de la Ley 1 de 1949, el gobierno del presidente Domingo Díaz A., atiende la demanda de los precaristas de Veranillo, Panamá La Vieja y Boca la Caja.

La reivindicación de las dos primeras comunidades se plasma con el otorgamiento de lotes de terrenos a título de patrimonio familiar “de un globo de terreno de dieciséis hectáreas y dos mil metros cuadrados de terreno de propiedad de la Nación en Panamá la Vieja”¹².

Con esta disposición legal se superó el limbo jurídico en que se mantenía la ocupación de los terrenos vecinales al conjunto monumental, y se les aseguró a los residentes de “Veranillo” un desalojo honroso de los terrenos pertenecientes a la Universidad de Panamá, y una reubicación en el sitio solicitado.

La Ley 1 de 3 de enero de 1949 constituyó una legislación pionera a favor de la estabilidad de la comunidad de Panamá La Vieja, puesto que el propósito legislativo fue regular el estatus de los residentes, pero muy pronto se desvirtuó con la incesante llegada de nuevos indigentes¹³. Ello fue posible porque la dispersión de los moradores era notoria y ciertas autoridades del corregimiento de Río Abajo otorgaban permisos provisionales de ocupación.

Aún con el estimado de las setenta y tres familias que de “Veranillo” serían trasladadas, más las que ya se encontraban residiendo en el lugar, la proyectada urbanización de Panamá La Vieja, según la Ley de 1949 comprendería la ocupación de sólo el 50% de las tierras nacionales colindantes con los monumentos¹⁴. Durante el bienio de 1950-1951, el área delimitada por la citada ley se saturó con la arribada de las familias de “Veranillo”¹⁵. Para entonces, Panamá La Vieja la integraban aproximadamente 203 familias y la ocupación territorial se había extendido hacia las áreas no incluidas en la ley de 1949.

En estas circunstancias subsistió la práctica de la ocupación espontánea, como llevamos dicho, aunque con ciertos matices “legalistas”, ya que la máxima autoridad del corregimiento de Río Abajo propiciaba la llegada de advenedizos al otorgar y otras veces al ordenar a sus subalternos (comisarios o regidores) en Panamá La Vieja, la cesión de lotes mediante “permisos transitorios”, con la condición que en estas autorizaciones se le urgía al beneficiario, la construcción rápida de una “casita”¹⁶.

Esta forma anárquica de poblamiento continuó extendiéndose en la comunidad, fue signo de alarma para el Departamento de Bellas Artes y Publicaciones que se sintió desalentado por “la indiferencia y la falta de aprecio” que por las “ruinas” tenían en 1954 las autoridades nacionales y municipales, al “admitir en el recinto de Panamá Viejo cercados de alambres y siembras de particulares”¹⁷.

Esta vulnerabilidad de que estaba siendo objeto el área monumental de Panamá La Vieja, precipitó al Estado a establecer sus linderos y dimensiones mediante el Decreto número 428 de 13 de julio de 1955¹⁸.

Según esta disposición (ver parágrafo) “Las personas particulares” que tuvieran construcciones en el área descrita, debían removerlas a otros sitios fuera de la misma en un plazo de treinta días a partir del citado 13 de julio de 1955. Lo cierto, es que en virtud de este mandato debieron ser reubicadas algunas familias en Puente del Rey y en Panamá Viejo.

El Ministerio de Educación como la comunidad de Panamá La Vieja, gestionaron ante el Ministerio de Hacienda y Tesoro, una solicitud para que fuera traspasado el “Lote número 2” que forma parte del área arqueológica de la antigua ciudad de Panamá con una superficie de 15 hectáreas y 7,450 metros cuadrados, para alojar a los moradores afectados por el Decreto 428 de 1955. Según estimaciones del propio Ministerio de Comercio e Industrias, serían reubicados 6000 moradores¹⁹.

Finalmente, estas tierras requeridas fueron incorporadas al régimen del Patrimonio Familiar, mediante la Ley 235 de 17 de noviembre de 1955²⁰.

La gestión del Departamento de Bellas Artes se limitó a la movilización de cuatro viviendas, para su reubicación en el propio Panamá Viejo²¹. Pero el asedio a las ruinas parecía un asunto ineluctable²².

No se puede negar que la falta de ejecución de la Ley número 1 de 3 de enero de 1949, que había sugerido la incorporación de un sector de la comunidad al régimen de Patrimonio Familiar, hacía extensivo a toda la barriada de Panamá La Vieja una sensación de inseguridad al derecho de la tierra que ocupaban. Para entonces, habían transcurrido seis años de su promulgación y el único progreso que apuntaba en este sentido era el traspaso al Ministerio de Agricultura, Comercio e Industrias “para fines de Colonias Agrícolas, las tierras donde se ha fundado la Colonia de Panamá la Vieja, con un área de 16 hectáreas con 2,000 metros cuadrados”, poco antes de concluir el año 1954 como hemos dicho²³.

Con la misma parsimonia, los moradores de Panamá la Vieja debieron esperar seis años más para que empezaran a recibir sus títulos de propiedad, bajo el régimen de Patrimonio Familiar por parte del Ministerio de Agricultura, Comercio e Industrias. Estas circunstancias fueron capitalizadas, entonces, por la politiquería criolla, que vio en las angustias de la comunidad un botín electorero.

En honor a la verdad, fue durante el período presidencial 1952-1954 del coronel José Antonio Remón Cantera, cuando se realizó la mayor ejecución del régimen de Patrimonio Familiar en todo el país, con el traspaso de 53,888 hectáreas²⁴.

Esta fue una coyuntura que favoreció al sector “Lote número 1” de Panamá La Vieja, ya que se constituyó en la Colonia Agrícola 41 de las existentes en la

República, en virtud que el globo de terreno que ocupa había sido traspasado por el Ministerio de Hacienda y Tesoro al Ministerio de Agricultura, Comercio e Industrias, para ser distribuido en forma de Patrimonio Familiar, según lo disponía el Decreto 201, del 13 de noviembre de 1954, específicamente en su artículo 6º ²⁵. De esta forma se beneficiaron 5,000 habitantes del área²⁶.

Durante la administración de Ricardo Manuel Arias Espinosa, muy a pesar que la presencia de los invasores en el sitio aledaño a las ruinas incomodaba a los planificadores gubernamentales que proyectaban rescatar los monumentos históricos para servicio del turismo, los terrenos nacionales colindantes con los monumentos que aquellos ocupaban (el denominado “Lote 2”) son también incorporados al régimen de “Colonias Agrícolas” o Patrimonio Familiar. Se trataba de la población que no había sido reubicada en el polígono dispuesto por la Ley 1 de 1949, además de aquellos inmigrantes que continuaron asentándose en los terrenos excluidos²⁷.

La característica de esta área fue la densificación y con ello el desplazamiento de cierto ordenamiento espacial que se venía realizando en el llamado “Lote 1”. En el “Lote 2” (se trata hoy del sector que va de la Calle Segunda hasta la Décima) se crearon 25 nuevas manzanas, algunas con ciertas distribuciones caprichosas con acceso a través de veredas y lotes con medianas dimensiones que no sobrepasaban los 260 metros cuadrados²⁸.

La administración de Ernesto de La Guardia Jr. reviste importancia para Panamá Viejo porque, precisamente, durante su gobierno empezó a materializarse el precepto de la titulación patrimonial de las parcelas o lotes, tal como había sido la más cara y añeja aspiración de los moradores.

El régimen de Patrimonio Familiar siempre fue interpretado como garantía de estabilidad territorial, y desde esa perspectiva se habían iniciado los canales regulares con ese fin, a través de la promulgación de los decretos 201 de 13 de noviembre de 1954 y 235 de 17 de noviembre de 1955 como llevamos dicho en otro momento.

En 1960 mediante el Decreto Ejecutivo N° 10 de 25 de enero se inició el otorgamiento de los títulos patrimoniales por medio de la segregación de las dos fincas madres 30645 y 30646²⁹.

Este proceso continuó en el año siguiente con la administración de Roberto Francisco Chiari; quien hizo extensivo el estatus de Patrimonio Familiar a las

tierras que ocupaba la vecina comunidad de Puente del Rey (estimada en 7 hectáreas y 5,771 m²) mediante la Resolución 258 de 18 de mayo de 1961 y con fundamento en la Ley 108 de 29 de diciembre de 1960³⁰.

También se destinaron a la formación patrimonial dos porciones de terrenos en el área de Panamá la Vieja de 7,802 m² y 539 m² que colindaban con el monumento de las Monjas de la Concepción y el Aljibe (al Sur de la calle 8ava), y que no estaban incluidas en la urbanización de las 31.9 hectáreas de Panamá La Vieja³¹.

En 1962, mediante el Decreto número 265 de 11 de octubre, fue adjudicado en Patrimonio Familiar a favor de los moradores de la Barriada Morelos, un globo de terreno baldío nacional de 10,129.38 m²³².

Con esto, todos los residentes en los terrenos de la Nación adyacentes a los monumentos históricos de la antigua Panamá, gozaban del amparo del régimen patrimonial, y al menos, aunque no fueran los propietarios de dichas tierras, no se les podía señalar como invasores. La clandestinidad cesó y la comunidad logra una tranquilidad espiritual- emocional largamente añorada.

La década de los 60 constituyó un hito fundamental en la consolidación social de la barriada Panamá La Vieja, después de casi dos décadas de esfuerzos encaminados hacia la estructuración de una condición de colectividad urbana. Pero el Patrimonio Familiar, como una modalidad del régimen de copropiedad, sometido a limitaciones legales que inexorablemente lo liquidan, planteó en el futuro inmediato la necesidad de formular un nuevo recurso legal destinado a disponer de la estabilidad en los terrenos de Panamá Viejo, mediante la declaratoria de un régimen de propiedad privada de dichos terrenos, que hasta ese momento no eran bienes negociables en el mercado.

En otras palabras, los humildes “propietarios” seguían siendo dueños de nada. Le cupo, entonces, atender esta nueva demanda de la comunidad de Panamá Viejo a la administración de Demetrio Basilio Lakas, teniendo como antecedente inmediato la rescisión o nulidad del título constitutivo del Patrimonio Familiar como había acontecido primero con la comunidad de Puente del Rey³³.

En el caso de la barriada de Panamá Viejo, con la cancelación del régimen de Patrimonio Familiar la administración de las fincas 30,645 y 30,646 recayó en el Ministerio de Desarrollo Agropecuario, tal como lo define el Decreto número 16 de 24 de febrero de 1976.

El fundamento conceptual que esgrimió el gobierno para tomar tal decisión fueron las “condiciones precarias y poco aptas para una normal vida familiar” en que se desenvolvía Panamá Viejo.

En este sentido se le delegó al Ministerio de Desarrollo Agropecuario la responsabilidad de “dar solución de la manera que estime más conveniente, al problema que plantea el sector de Panamá Viejo”³⁴.

En tales circunstancias, la administración Lakas determinó otorgar títulos de propiedad a los moradores mediante la cancelación previa del valor de los “lotes”, estimándose el metro cuadrado a 0.50 de balboa. Los trámites deberían hacerse a través de la Dirección de Proyectos Especiales del Ministerio de Desarrollo Agropecuario, bajo la denominación de “Programa Panamá Viejo de la Comisión de Alto Nivel”, que en aquel entonces tenía sus oficinas en el Distrito Especial de San Miguelito.

A través de la Junta Comunal de Parque Lefevre, presidida por la Honorable representante Olivia de Pomares, se estableció en Panamá Viejo durante el período 1976-1985 una oficina de cobros para cancelar la morosidad de los “lotes”.

Ciertamente que la titulación de las parcelas trajo un sosiego a la comunidad, aunque no suficiente como para alejar las preocupaciones de aquellos que algunos han denominado “el fantasma del desalojo”, en virtud de las proyecciones de la puesta en valor del conjunto monumental de Panamá Viejo, que venía anunciándose desde 1974.

En este sentido es promulgada la Ley número 91 de 22 de diciembre de 1976, que delimita al “Conjunto Monumental Histórico de Panamá Viejo”, pero que lamentablemente persiste en contemplar al sector de Villa del Rey y otros menores (con el apelativo de “área restringida”) como parte del polígono histórico³⁵.

En 1980 un concepto del “proyecto turístico original” que fue modificado, se refería a la reubicación de algunas familias, posiblemente afectadas, hacia otros sectores de Panamá Viejo. El Instituto Panameño de Turismo y la Junta Comunal de Parque Lefevre, coincidieron en entregarles títulos de propiedad a dichas familias.

Por espacio de quince años a partir de 1980, se congeló toda iniciativa gubernamental de rescatar las “ruinas”. La inestabilidad política nacional fue

un factor que imposibilitó cualquier esfuerzo. La ruptura de semejante limbo ocurre desde abril de 1995 cuando el Patronato Panamá Viejo asume el compromiso de mantener, conservar, proteger y restaurar el conjunto monumental de Panamá Viejo, mediante un Plan Maestro que aún sigue su curso³⁶.

La labor desempeñada por el Patronato ha dado excelentes resultados y no cabe duda que continuará en dicha dirección. No obstante, es una realidad que las proyecciones de recuperación de los espacios históricos de convertir a Panamá Viejo en un documento viviente del pasado, implica posibles reubicaciones de moradores. Tal es el caso del realineamiento de la vía Cincuentenario, que es uno de los últimos elementos discordantes existentes dentro del área del Conjunto Monumental, y que es sujeto de consideraciones por las instituciones pertinentes como lo son el Ministerio de Obras Públicas, la Autoridad de Turismo de Panamá, la Autoridad de Tránsito y Transporte Terrestre, el Instituto Nacional de Cultura y el Ministerio de Vivienda y Ordenamiento Territorial. Es un asunto prioritario en la agenda de la puesta en valor de las ruinas de Panamá Viejo, que desde el 3 de julio de 2,003 fueron declaradas Patrimonio Mundial por la UNESCO.

Sobre este tópico, luego de una larga espera y una incesante demanda de la comunidad organizada en la Coordinadora Cívica Comunitaria de Panamá Viejo “Ignacio Torres” (en el lapso 2001-2005), como también por el interés particular de algunos moradores, se añora el momento de reanudación de dichas titulaciones. Se espera que con la colaboración de la Autoridad Nacional de Administración de Tierras, el Banco Hipotecario Nacional y el Ministerio de Vivienda y Ordenamiento Territorial, se acelere dicha gestión.

Del mismo modo, en septiembre de 2,006, la comunidad de Panamá Viejo con sus sectores colindantes de Puente del Rey y Villa del Rey, tiene por delante deliberar sobre alternativas de rezonificación que le presenta el Ministerio de Vivienda³⁷. Se afirma que con esta disposición lo que se busca es la participación de las comunidades en mención, en un desarrollo armónico con el conjunto monumental. Lo cierto es que en este propósito deberá involucrarse una política gubernamental, con los planes del Patronato Panamá Viejo y los intereses de la comunidad de Panamá Viejo con sus diferentes sectores aledaños. En este contexto resulta imperativo que se culmine el proceso de titulación de tierras, que se encuentra suspendido desde 1986 y que intentó reanudar en el 2007 el “Programa Nacional de Tierras”.

Por ahora, los avances notables más recientes de carácter legal relacionados con las propiedades en Panamá Viejo han sido, primeramente, la promulgación de la Resolución 352-2006 de 20 de noviembre de 2006 (emanada del Ministerio de Vivienda) “Por la cual se aprueba el plano de zonificación de los usos de suelo y las normas de desarrollo urbano para el sector de Panamá Viejo, ubicado en el corregimiento de Parque Lefevre”. Dicha disposición expresa la equiparación del sector (es decir, Panamá Viejo, Puente del Rey y Villa del Rey) mediante la zonificación “Residencial Especial Monumental Histórica Turística REMHT” y cuyos usos son residencial de mediana densidad (con altura máxima de 12 metros), para hostales, pequeños comercios vecinales, y venta de artesanías³⁸.

La otra disposición vigente es la Ley número 16 de 22 de mayo de 2007 “Que modifica artículos de la Ley 91 de 1976, en la que se regula el Conjunto Monumental Histórico de Panamá Viejo, y dicta otras disposiciones”³⁹. Esta norma en realidad ofrece dos filos en cuanto a los intereses de la comunidad, ya que por un lado sustrae positivamente al sector de Villa del Rey de la antigua superficie del Conjunto Monumental, pero por otro, somete a la comunidad “panaviejera” a la condición de “zona de amortiguamiento” del Conjunto, como una manera de protección del sitio histórico-turístico contra “influencias externas”, con su consabida disminución, en cierta forma, del valor catastral de las propiedades, pero no así del valor de mercado.

Con la llegada actual de la hora de la reubicación o realineamiento de la vía Cincuentenario por el perímetro vecinal inmediato del Conjunto Monumental y la comunidad de Panamá Viejo, se abre un nuevo frente de lucha social, ya que la disposición emanada del Ministerio de Obras Públicas (la Resolución 009-11 de 20 de enero de 2011 “Por la cual se establece el procedimiento de pago de afectaciones de propiedades por la ejecución de proyectos del Ministerio de Obras Públicas a nivel nacional”) será el instrumento aplicado para la adquisición de las propiedades privadas que resulten afectadas y cuyos daños podrán resarcirse mediante dos figuras: un avalúo estatal y el consabido pago del valor; o bien mediante “la expropiación por interés social urgente”. De momento el trabajo técnico avalado por el Ministerio de Obras Públicas ha determinado que entre 65 y 85 propiedades serán afectadas, y que el avalúo (realizado por la Autoridad Nacional de Administración de Tierras y la Contraloría General de la República) aplicable será de 300 balboas el metro cuadrado.

Esta es la disyuntiva crítica en la que actualmente se encuentra, no un sector, sino la comunidad de Panamá Viejo, y cuya responsabilidad organizativa descansa en el reciente Consejo Coordinador Pro Panamá Viejo⁴⁰.

Cualquiera sea la decisión gubernamental que se adopte en este inminente proyecto, no cabe duda que los resultados serán traumáticos. Esto va más allá de un mero asunto de indemnización económica. En cualquier colectividad humana, todo desarraigo genera frustración, malestar social e implicaciones psíquicas. ¿Cómo compensar tales daños a los afectados inmediatos?, ¿Cuál es la sensación que queda en el resto vecinal? ¿Acaso se aproxima el fin de nuestra comunidad de Panamá Viejo?

CITAS:

- (1) Memoria de la Secretaría de Fomento y Obras Públicas de 1920 pág. 152
- (2) Shafroth John F. (1953), Panamá La Vieja. Editor Juan Antonio Susto. Pág. 21
Mediante la disposición 19 de 1928 se crearía una comisión que se encargaría de construir, mantener y embellecer un Parque Nacional en los terrenos de Panamá La Vieja.
- (3) Entrevista a Alfonso Trejos Gómez (hijo de Nicomedes Trejos Espinosa). Panamá Viejo, 15 de enero de 1998.
- (4) Algunos de estos residentes eran Eriberto Rodríguez, la señora “Reyita”, el señor Cuenca, Cleotilde Reyes (conocida como la abuelita Mejico), el señor Eugenio (“Geño”), Aurelio Ramos, Marín, la señora Dominga (“Minga”) y el señor Ricord.
- (5) Arosemena Jiménez y otras. (1981-1982). Programa de mejoramiento físico y dotación de servicios para familias de Puente del Rey y Villa del Rey. Trabajo de Graduación Universidad de Panamá. Pag. 69
Entre los viejos moradores figuran Prudencio Ulloa, Julio Dolores Serrano, la señora “Joaquina”, las familias Marmolejo, García y Guevara.
- (6) Entrevista a Ubaldina Castro de De León (q. e. p. d.). Panamá Viejo 21 de enero de 1998. Tal es el caso del señor Julio Vásquez y su esposa Juana de Dios Saavedra (madre de Ubaldina Castro.), quienes llegaron de “Salsipuedes” (corregimiento de Santa Ana) a Puente del Rey. En Panamá Viejo llegaron a construir ranchos para el alojamiento de los trabajadores que limpiaban las “ruinas”.
- (7) Entrevista a Tomasa De León. Panamá Viejo, 12 de enero de 1998. Vg., la señora Alejandrina Martínez (abuela de Tomasa de León.), llegó a Panamá Viejo procedente de Río Abajo en 1938, alquiló un cuartito, luego compró un lote de terreno y más tarde se ausentó por un año.
Otro ejemplo lo constituye la cuadrilla de trabajadores de las “ruinas”, que en su mayoría terminaron emigrando para no regresar jamás.
- (8) Gaceta Oficial N° 8538 Jueves 19 de junio de 1941, Pág. 4.
- (9) Por aquellos años, llegaron a Panamá Viejo, Félix A. García (de Río Abajo), Pedro Valdés Murillo y Josefina Vásquez (de Pueblo Nuevo), Eva Ortiz Núñez (de Boca la Caja), Rosa Chacón, Antonia Ureña, Vásquez Díaz, Despina Attanasiadis, Daniel Castillo, Andrés Gesto, Cristóbal Morales Agua, Cándido Igualada, José Bravo, Andrés Urriola, Matilde Reyes, José Arcia Anatolio, Herminia Falcón, Luz María Barrios, Dolores Bonilla, Luis Pérez, Victorio Arcia, Ovidio

Ospina y la señora Estéfana. De igual manera familias como Mitre, Almanza, Ledezma, Huerta, Arango, Posada, Thompson, Altamiranda y Navarro entre otras.

- (10) Revista Épocas. Año 2, N° 21, Octubre de 1947. Pag. 37.
El proponente lo fue el señor Joan Sloan. En virtud de ello, el presidente de la Compañía Lefevre S.A, Carlos Orillac ofreció una faja de terrenos en Panamá Viejo, colindantes con el Río Abajo, cotizando el metro cuadrado a un balboa.
- (11) Gaceta Oficial. Órgano del Estado. Año XLV N° 10.704. Panamá República de Panamá, Lunes 20 de septiembre de 1948.
- (12) Gaceta Oficial. Órgano del Estado. Año XLVI, número 10,803. Panamá. República de Panamá. Lunes 21 de enero de 1949. Pág. 1.
- (13) En el período de 1948-1949 llegaron a vivir a Panamá La Vieja, vg., Claudio A.Couto y señora Cleotilde (desde Río abajo), Lilia Gaitán (q. e. p. d.) (de calle 25 El Marañón), Eva Dominguez y Narciso Bozo (de Calle Q, Calidonia), Gregorio Ramos y señora Narcisca Villarreal, además de Josefina Pérez Cedeño (desde El Marañón), Reyes María Tobar (desde calle M San Miguel), Erlinda de Ramos (de Río Abajo), Delia Vásquez (de Río Abajo), Juan Reyes, Cristóbal Urriola, Cecilio Sánchez, Julio y Juana Vásquez, Constantino Rodríguez, Alejandro C. Rivera, Felipe Monte, Luis Acevedo, el señor Sandoval, Sofía Bultrón y María Monte.
- (14) Según estimaciones, las tierras nacionales baldías, más allá de los muros era de 31.9 hectáreas y la parcelación primigenia, según el mandato legal de 1949, no rebasaba los linderos de lo que es actualmente calle 2da (conocida en la década del 60 como “el Policía”) en toda su extensión hasta la Loma San Cristobal, y por el lado opuesto (Oeste) el delineamiento de la Avenida Ernesto T. Lefevre, totalizando las citadas 16 hectáreas y 2000m².
- (15) Guzmán Navarro, Arturo (1981). “La Ley número 1 de 3 de enero de 1949. Legislación pionera en pro de la estabilidad de los moradores de Panamá La Vieja” Suplemento Istmo. Estrella de Panamá. Domingo 18 de Enero de 1981. Pág. 4.
Después de dos años de incertidumbre y a instancias del rector de la Universidad de Panamá, el Dr. Octavio Mendez Pereira, una cantidad parcial de residentes de Veranillo, se acogen a la Ley de 1949 y son trasladados a Panamá Viejo. Con esta corriente migratoria llegaron con sus familias a este escenario, Pedro A. Zelaya M., Lucas Trejos, Lorenzo Guzmán M., Alfonso A. Wallis, Antonia Jaén de Alveo, Felipe Cáceres, Veneranda, Simití del Rosario, Elvira R. Gonzales G., Leopoldo Córdoba, Catalino Amores, Ricaurte A. Espinosa, Felicia Zapata, Isabel Huertas Villasanta, Lorenzo Atencio, Feliciano Vergara, Santos Hernández, Candelaria Cerrud, Secundina de Molinar, Alejandro Huertas y el señor Bernal, para sólo citar algunos.
- (16) Entre 1949 y 1952 fungió como corregidor de Policía de Río Abajo Amadeus Barés y como Comisarios en Panamá La Vieja, Cristóbal Morales (alias “Chepo”) y Antonio Rodríguez. Lucas Ardini fue regidor en Panamá Viejo en 1951.
De esta manera obtuvieron sus lotes respectivos: Eva Domínguez de Bozo, Ludovina Bonilla de Rojas, Josefina Pérez Cedeño, Julia Calvo de Lucar, Narciso Rivas E., José R. Sandoval, para sólo mencionar algunos. En 1953 siendo regidor Teodoro Gómez le fue otorgado a Jorge Alveo un “lote”. A veces algunos líderes comunales también llegaron a otorgar “lotes”, como fue el caso de Andrés Gesto, quien cedió terrenos gratuitos a Lilia Gaitán y Reyes María Tobar.
- (17) Memoria del Ministerio de Educación de 1954 (mimeografiada) p. 318.
- (18) Gaceta Oficial, Órgano del Estado. 22 de julio de 1955, pág. 7
El tercer considerando del Decreto manifiesta que “muchos habitantes han construido sus viviendas en predios muy cercanos a las ruinas de la antigua ciudad, afectando así la seguridad y mérito histórico y turístico de esos monumentos nacionales”.
- (19) Memoria del Ministerio de Agricultura, Comercio e Industrias del período 1954-1955 Págs. 170-171.
- (20) De esta manera el total de los terrenos de Panamá La Vieja incorporados al régimen de Patrimonio Familiar fue de 31 hectáreas con 9,034 m² .

- (21) Las viviendas reubicadas fueron las de las familias Evans y Altamiranda, en Calle 3a “El Cairmito”, la de Gabriel Thompson (en el extremo este del parque Morelos) y en el lado opuesto del mismo parque, una construcción que había servido de fonda, kiosco y astillero eventual, precisamente donde quedó ubicado posteriormente el desaparecido “Bohío Turístico de Panamá Viejo” y en la actualidad está el Centro de Visitantes del Patronato Panamá Viejo.
- (22) Memoria del Ministerio de Educación de 1957, Pág. 187. En el informe sobre “monumentos históricos”, la Institución reconoce que el Decreto 428 de 1955 “no ha tenido la estricta aplicación que es necesaria”. Y más adelante agrega que a pesar de haberse señalado el área mínima reservada a las ruinas “continúan los particulares violando estas disposiciones, construyendo casuchas para viviendas y otros negocios, fuera de las parcelas que se destinaron a estos moradores”.
- (23) Memoria del Ministerio de Agricultura Comercio e Industrias del período 1954-1955 pág. 171.
- (24) Memoria del Ministerio de Hacienda y Tesoro de 1954, (mimeografiada), pág., 25.
- (25) Registro Público. República de Panamá. Finca 30 645, tomo 751, folio 160.
- (26) Memoria del Ministerio de Agricultura Comercio e Industrias del período 1955-1956. “Informe de la División de Patrimonio Familiar”, 31 de agosto de 1956. Sin número de páginas. En la Memoria del Ministerio de Hacienda y Tesoro de 1954-1955, según el Departamento “Comisión Catastral”, en 1954-1955 habían más de 600 casas en el área de Panamá Viejo. (ver pág. 87).
- (27) Registro Público, República de Panamá. Finca 30,646, tomo 752, folio 68. La superficie total de la barriada de Panamá La Vieja, bajo el régimen patrimonial quedó plenamente establecida en 31 hectáreas 9,034 m², según llevamos dicho.
- (28) Entrevista a Aurora Justiniani de Castillo. Panamá Viejo, 19 de enero de 1998. Su residencia se ubica en calle 9a (ala Sur), que es una calle sin salida. Los lotes de la manzana en que vive tienen 13 metros de frente por 20 metros de fondo aproximadamente.
- (29) Registro Público. República de Panamá. Finca 30 645, tomo 751, folio 160. Vg., de un globo de terreno de esta finca, de 2, 955 m² con 28cm, se inscribieron por separado, las nuevas fincas 330, 335, 336, 340, 341, 342, 343, en el tomo 26 de la Sección de Patrimonio Familiar, el día 26 de diciembre de 1960. Entre los beneficiados figuran María Antonia Jaén de Alveo, Salomé Cedeño Peña, Pedro Zelaya Matute, Lorenzo Guzmán Mendoza, Gregoria de León Cano, Camilo Mendoza y otros.
- (30) Memoria del Ministerio de Gobierno y Justicia del año de 1961, (parte expositiva) Pág. 24. Dicha Ley 108 de 1960, ordenó el traslado de la facultad que tenía el Ministerio de Agricultura Comercio e Industrias de tramitar los asuntos del Patrimonio Familiar y lo puso en manos de los Gobernadores de las Provincias.
- (31) Gaceta Oficial. República de Panamá N° 14 636. Martes 22 de mayo de 1962. Pág 3. Cf., Decreto número 386 de 16 de agosto de 1961 “Por el cual se destinan terrenos de propiedad de la Nación en Panamá La Vieja a la formación de Patrimonio Familiar.”
- (32) Gaceta Oficial. República de Panamá. N° 14748. Miércoles 31 de octubre de 1962. Pág. 2. Se trata de la Finca N° 18 290, tomo 448, folio 388, Sección de Panamá, inscrita en el Registro Público de la Propiedad, la cual había sido traspasada a título gratuito a la Nación, por la Compañía Lefevre S.A, mediante la Escritura Pública número 590 de 17 de abril de 1945 con el compromiso que fuera destinado para la construcción de un “Parque”.
- (33) Gaceta Oficial. Órgano del Estado. Panamá República de Panamá. Año LXVI, número 16.312, Miércoles 5 de Marzo de 1969. Pag 1. Mediante el Decreto de Gabinete N°51 de 27 de febrero de 1969, la Junta Provisional de Gobierno (José María Pinilla F. Y Bolívar Urrutia P.) traspasó al Instituto de Vivienda y Urbanismo los terrenos de la comunidad de Puente del Rey (área de 7 hectáreas con 5,771.78 m²) su-

jetos al régimen de Patrimonio Familiar. Dicho traspaso también incluyó las 2 hectáreas con 8,466.02 m2 en que se asienta Villa del Rey, con la finalidad última de ejecutar un “programa vocacional de vivienda y desarrollo urbano” del Instituto de Vivienda y Urbanismo.

- (34) Gaceta Oficial. Órgano del Estado. Panamá República de Panamá. Número 18,049. Viernes 19 de marzo de 1976. Pág. 2.
- (35) Gaceta Oficial. Órgano del Estado. Año LXXIV, Panamá República de Panamá Nº 18,252. Miércoles 12 de enero de 1977. Pág 4.
El plano que sirve de referencia a los proyectos del Patronato Panamá Viejo ofrece plenas evidencias, que no existe una tangente de coincidencia entre los límites de propiedad de la finca en que se encuentran las “ruinas” con los límites según la descripción que presenta la ley 91 de 22 de diciembre de 1976 y los límites de las fincas 30,645, 30,646 y 34,790 correspondientes a las comunidades de Panamá La Vieja, Puente del Rey y Villa del Rey.
- (36) Aguilar Eva “Al rescate de Panamá La Vieja”. La Prensa 15 de agosto de 1999. Pág 6b.
El Plan Maestro fue elaborado por la Empresa Law Environmental Caribe y consiste en “un enorme documento que abarca conceptos de proyección, mejora de la imagen, organización, creación de instalaciones administrativas y culturales en lugares que no afecten el entorno, obtención de financiamiento y todo ello en un plazo de 10 años” Al final lo que se persigue es la puesta en valor del Conjunto Monumental de Panamá Viejo, como “sitio de turismo patrimonial y de promoción de la investigación”.
- (37) Declaraciones al respecto formuló el arquitecto José Batista, en su condición de Director de Desarrollo Urbano del M.I.V.I. en la “consulta ciudadana” que se realizó en el gimnasio de Panamá Viejo, el jueves 24 de agosto de 2,006, en presencia de varias autoridades administrativas.
- (38) Gaceta Oficial, Panamá, Año CIII, 14 de diciembre de 2006. Nº 25,691. Pág. 8.
- (39) Gaceta Oficial, Panamá, Año CIII, 24 de mayo de 2007. Nº 25,798. Pág. 2.
- (40) El Consejo Coordinador Pro Panamá Viejo, surge el miércoles 16 de noviembre de 2011, como instancia colegiada para reemplazar el “Comité pro apoyo de Panamá Viejo”, y así presentar un frente de lucha renovado en la “unidad”.

EL DOCTOR FRANCISCO CÉSPEDES, SUS IDEAS FILOSÓFICAS, EDUCATIVAS Y PEDAGÓGICAS EXPUESTAS EN PANAMÁ E HISPANOAMÉRICA

Por: Sydia C. de Zúñiga

Vengo ante ustedes, amigos del bregar educativo y social, con un espíritu de bachiller y con alma de maestra y profesora, para conversar sobre una gran personalidad panameña, el educador Francisco Céspedes, que dedicó su vida a la ciencia educativa y pedagógica donde su preocupación fue el magisterio, la niñez, la adolescencia y el ciudadano, en fin, el hombre. Ese ser que lleva en sus entrañas el hálito de Dios y la belleza, como bien diría en sus Versos Aureos el célebre matemático y poeta griego Pitágoras cuando expresaba:

“La belleza en su definición humana, es la exaltación del individuo a su propia perfección a través de dos medios complementarios, el desenvolvimiento integral de sus facultades físicas, morales e intelectuales y como una progresiva incorporación del propio arquetipo, modelo divino”. Asimismo, agregaba el filósofo de Samos, que todo hombre y toda mujer posee la semilla de esa divina belleza recóndita y que mediante un sabio método pedagógico puede llegar a actualizarla, ya que esa simiente perfectible, radica en el mismo átomo permanente físico, que mediante el cultivo armónico de todas las facultades del individuo y el cultivo de la belleza, lograría desprender lo inútil y enderezar lo torcido”.

Estos profundos pensamientos los traigo a colación, porque en materia educativa y pedagógica no caben las confusiones, se educa con sabiduría, con

finas trascendentales y teorías científicas, y el profesor Dr. Francisco Céspedes con su ideario filosófico y educativo, como lo veremos a lo largo de nuestro análisis, lo hizo inteligentemente, con mensajes superiores, solamente propios de almas nobles, como lo ideó Pitágoras.

Con su caminar de maestro, pudo dejar su legado que aún está vigente en el campo de la educación panameña y latinoamericana.

Su vida de lucha fue tenaz, controvertida, criticada y olvidada por aquellos que en un momento dado se sintieron afectados en sus intereses personales y políticos.

Agrego, además, que este insigne maestro no sólo cultivó el quehacer filosófico y educativo, sino también pedagógico. Él sabía distinguir entre la Ciencia de la Educación como teoría pura, donde la filosofía cobra su importancia y sabía a la vez que la Pedagogía, era para algunos, teoría científica particular y para él, teoría práctica dirigida, eminentemente encaminada a la acción.

Nacido en Las Tablas, pueblo interiorano de la provincia de Los Santos, sitio lleno de grandes tradiciones y cultura, entendiéndose esta cultura como lo dijo Max Scheler: “El saber que se ha hecho cultura es aquel que funciona espontáneamente frente a la vida, conocimiento perfectamente digerido, un saber del que no hace falta acordarse y del que ya no puede uno acordarse”. Ese saber ya lo tenemos impreso en nuestro mundo espiritual. Por eso el hombre culto tiene que ser natural y sencillo como lo fue el maestro Céspedes. Sus raíces fueron netamente panameñas. Educadores de la talla de Manuel María Tejada Roca, Nemesio Medina, González Escarpetta y otros como antecesores, contribuyeron en su educación y en el cultivo del espíritu y del trabajo. Estos maestros supieron cultivar en él cualidades y aptitudes forjadas en las constantes de la razón y el sentimiento que ayudaron a formar su personalidad.

Hilvano mi pensar con efusión e interés haciendo un análisis de la vida espiritual y física del Dr. Francisco Céspedes que junto con sus hermanos Temístocles y Benilda, coadyuvaron en ideas, al forjamiento de la Patria istmeña.

Tal vez no sea la llamada a valorar su labor, porque no lo llegué a conocer en sus estudios, luchas y desvelos, pero a través de sus obras, he podido captar su valiosa trayectoria y su importante aporte a la educación de esta Nación.

Quiero antes de continuar mi análisis, agradecer a los integrantes de la Agrupación Educativa Francisco Céspedes y a la gentileza del Dr. Carlos Guevara Mann, esta invitación, porque ellos, preocupados por enaltecer el ideario del maestro, todos los años hacen posible un evento en beneficio de los hombres y mujeres que llevamos en nuestra alma esa vocación educativa y ese anhelo de forjar generaciones nuevas.

Deseo en primera instancia demostrar que para comprender las ideas del profesor Céspedes debemos remontarnos a la historia de la Humanidad y a las transformaciones que se cumplen en la vida social y educativa del mundo y del país. “Esa vida donde existen las continuas crisis de la cultura, la pluralidad de ideales y concepciones filosóficas que se afirman en torno a nosotros con la misma fuerza, y que muchas veces contribuyen a oscurecer el sentido de la vida y por ende el planteamiento de los problemas de la Educación. No hay uno solo de ellos que hoy no requiera el examen del hombre de oficio y el análisis cauteloso del especialista. No obstante, estos problemas por su alto y permanente interés humano, escapan al monopolio de los técnicos y tienden a recaer en las manos del público, que busca en la Educación, con cierta ingenuidad, un remedio exclusivo para todos los males que nos afligen”. Así como el educador chileno Roberto Munizaga Aguirre plantea esas ideas, el maestro Céspedes también las presentó como educador y técnico, cuando dijo que no puede un neófito en Educación concebir todo lo complejo del fenómeno.

La Educación, como la Pedagogía, son materias intrincadas porque ellas se relacionan con el hombre y la sociedad, necesariamente se requiere de una inteligencia clara, de un espíritu competente que analice sus finalidades, sus métodos, planes, procedimientos y técnicas.

Recordemos, y algunos lo saben, que la ciencia educativa y su teoría práctica, la Pedagogía, no pueden desligarse de los ideales de cada Estado, con su concepción ideológica, llámese liberal, democrática, socialista, conservadora, comunista. Lo fundamental en materia educativa es que el estadista de cada país camine en línea paralela con los Ministros de Educación, con los educadores y padres de familia para preparar al estudiante, al ciudadano, como una auténtica personalidad.

Por los escritos del doctor Céspedes sobre Educación, no dudamos que él dominaba la materia. Desde los albores de su existencia inició su aprendizaje

que constituyó el despertar de su propio ser. La educación primaria la desarrolló en su pueblo natal. Luego pasó al Instituto Nacional a la sección Normal donde se graduó de maestro y luego a la Universidad de Panamá, donde se recibió de profesor. Sus últimos estudios fueron en la Universidad de Columbia en Estados Unidos, donde también obtuvo su título de magíster y doctor.

En el año 1928 a la edad de 22 años, era maestro de la escuela primaria anexa al Instituto Nacional y publicó su primer libro titulado Apuntes de Geografía. Decía el doctor Alfredo Figueroa Navarro que este libro lo “destina a sus discípulos de educación básica. En esta obra varias veces reeditada, Céspedes pasa revista a la Geografía de Asia, Australia, Nueva Zelanda, las islas del Pacífico y de África”.

Escudriñando los conceptos donde Francisco Céspedes da a conocer su interés por el Universo, concluimos que se adelantó a los acontecimientos de la época, esos que tienen hoy clara vigencia por los cambios mundiales de toda índole, climáticos, científicos, políticos, educativos, que pueden llevar al hombre al adelanto o al atraso. Por eso, hoy en este mundo crítico en que nos agitamos, sus preocupaciones son actuales y las animaba su espíritu creativo que llevan a la meditación. Su universalidad lo condujo a un pensamiento globalizador, que hoy es visto desde diferentes ángulos. Lo hemos observado en la Economía y en la Educación, donde las prácticas y los métodos de enseñanza se globalizan. Es interesante ver que todas estas inquietudes humanas de Céspedes se han canalizado en diferentes sentidos. Por ejemplo, en la educación con el uso de los métodos globales en la escuela primaria. Y nos preguntamos nosotros: ¿Será la globalización lo mejor para el mundo y para la educación del hombre?

Por otra parte, el sabio maestro quiso inculcar a sus estudiantes las diferentes culturas, los valores de esos países y la necesidad de instruirse en la historia, en la geografía y las costumbres de esos lugares. Enseñarlos a la solidaridad y a pensar que el humano no es un ser solitario sino gregario. Si ahondamos en su pensamiento educativo y pedagógico, nuestro caminar será profundo y extenso. Profundo, porque son temas relacionados con el ser humano y su complejidad, y extenso, porque desde muy joven inició su trabajo largo, minucioso y continuado. Situación que hace el estudio investigativo y de comparaciones de su obra, más controvertido.

Fue de aquellos que pensaron no sólo en la Patria chica. Tal vez las circunstancias lo llevaron a alejarse del terruño, físicamente pero no espiritualmente, más eso no fue óbice para desarrollar sus capacidades logrando nuevas metas. Su preparación fue apreciada y su impronta creativa lo llevó a convertirse en administrador y cooperador de los movimientos educativos de los países latinoamericanos. Esto fue en verdad, una suerte y un estímulo para su alma.

Al iniciar la lectura de las importantes conferencias presentadas en diferentes fechas por el doctor Juan Antonio Tejada Mora y los colegas profesora Carniola Botacio de Garcés, profesor Alfredo Figueroa N., profesores Paulino Romero y Susana de Torrijos, llegamos a concluir que el doctor Céspedes tiene un sitio muy importante en este recorrido de criterios y análisis. Dichas conferencias todas interesantes ayudan a comprender su ideario y en este propósito altruista de reconocer los valores intrínsecos de los seres humanos, decimos, que honrar honra y eso es lo que buscamos los educadores.

¿Cuáles fueron las primeras preocupaciones del maestro Céspedes?:

- I. La universalidad en todos los órdenes y en especial en la Educación. De allí su primer libro de Geografía.
- II. Su humanismo que se palpa cuando pide una educación completa del ciudadano en su desenvolvimiento físico, estético y moral.
- III. El conocimiento de la Historia patria, especialmente en el ramo educativo. Como educador preocupado por su país hace un estudio de los diferentes períodos de la enseñanza comprendidos entre la época colonial y el forjamiento de la República.

Sus claras e inteligentes obras tales como la Educación en Panamá, Tomo IV. Las Páginas de Educación Tomo I sobre Panamá y Tomo II sobre Latinoamérica, han contribuido al conocimiento de su pensar muchas veces comentado y criticado, pero siempre lleno de aprecio por su claro pensar, su constancia y disciplina.

- IV. Su desvelo por la Normal como escuela forjadora de maestros que tendría a su cargo la educación del niño panameño con miras a convertirlo en ciudadano y hombre culto.

El profesor Francisco Céspedes vivió hasta la edad de 91 años. Hombre inmerso en un mundo donde las complejidades eran enormes, su ser se deba-

tió en una época en que ya existía el Estado Nación donde el mundo organizado en una sociedad, menos primitiva, instruía y educaba sistemáticamente a los ciudadanos. La educación en esa sociedad organizada se consideró una función social como lo es hoy.

En uno de estos textos, Tomo I sobre la Educación en Panamá, el profesor Céspedes tuvo la valentía de presentar sus experiencias profundas y controvertidas sobre el funcionamiento de la Normal: sus fines, métodos, planes disciplinarios, ideas sobre la coeducación, sobre el trato con alumnos, profesores, empleados y con la misma comunidad. Además habló de hechos graves ocurridos en ese entonces, como los crímenes inexplicables que ocurrieron en el dormitorio de varones anexo al edificio principal de la Normal de Santiago. A nadie escapa que como Director de la escuela le preocupaban estos acontecimientos, porque colocaban en entredicho a un centro educativo de primer orden. Se decía que a muchas fuerzas de la época les molestaba la construcción y creación de esa Normal, simiente de los maestros de primaria, cuyas inteligencias estarían al servicio de la Patria con el altruista propósito de educar a los niños de la campiña interiorana y de todo el país, quizás lo que ocurrió fueron influencias malévolas para llevar a la Normal a esas situaciones de incertidumbre y desasosiego.

Lo que deseaba Céspedes y el Dr. Juan Demóstenes Arosemena, Presidente de la República y creador de la Escuela que lleva su nombre, era que se constituyera dicho plantel en el nido espiritual de la ciencia educativa y de maestros de primaria. Clara conciencia del mandatario y del educador Céspedes, porque sabían que allí estaba la médula educativa y espiritual de las nuevas generaciones y del progreso de la patria.

En ese entonces el Profesor ya hablaba de una filosofía y expresaba:

“Estas ideas constituían algo así como un marco ideológico flexible, una filosofía de educación basada en convicciones, en conceptos psicológicos, en la preferencia por cierta forma de organización social, en una visión del escenario panameño, una concepción de una mejor vida para el país, y de la función que la educación organizada debía desempeñar en la consecución de esa mejor vida”.

Este primer atisbo de sus ideas basadas en esos pensamientos filosóficos, las utilizó el Doctor cuando se hizo cargo de la Normal y nos dimos cuenta

de ese proyecto cuando agregaba: “me serviría de punto de referencia en la apreciación de los problemas de la institución y me daría un sentido de valores para discriminar entre lo fundamental, lo sustancial y permanente, y lo secundario, accesorio y pasajero”. A colación de estas interpretaciones sobre la concepción de la vida y la aplicación filosófica y educativa, Ortega y Gasset decía que la filosofía es un instrumento de la educación de un país y sólo con una enseñanza filosófica se pueden entender los fenómenos sociales y educativos de la Humanidad. En el mismo o parecido sentido el filósofo y profesor Diego Domínguez Caballero opina, que en todo hecho educativo hay una base innegable de carácter filosófico. Su obra *Filosofía y Pedagogía* aclara infinitos problemas de la escuela panameña.

El profesor Céspedes tenía la misma orientación y pensaba que era necesaria una ideología estatal que sirviera de punto de partida para la educación pública de la patria, pero que solamente con una enseñanza en una escuela de normalistas podría lograrse ese rumbo ideológico y filosófico. Desde este punto de vista se ubica como un defensor idealista de una enseñanza de valores y fines trascendentales.

Si la educación en su significado acusa muchas nociones de esa índole, con esos conocimientos podrían comprender los educadores qué clase de hombre panameño se quiere educar, claro está que las finalidades esbozadas en la Constitución y las leyes deben enunciarlo.

A través de lo leído en las obras de Céspedes hay un verdadero ideario de Estado para la Educación, entendida ésta como lo que es, una función social, igual que la función económica, la jurídica, la política, la religiosa. Todas juntas definen la sociedad y la cultura y si una de esas funciones se altera, el fenómeno educativo entra en crisis. La causalidad recíproca es la que explica la influencia que ejercen entre sí cada función.

El maestro Céspedes al asumir su cargo en la Normal comprendía esa tesis sociológica, por eso no le extrañó que con su actuación enérgica y correcta acabando con las malas prácticas e iniciando un cambio económico en las compras de la escuela Normal iba a pisar callos, especialmente de los distribuidores de alimentos y algunos empleados del colegio. Llegó con muy buenas intenciones educativas, pero las fuerzas retrógradas políticas no lo dejaron actuar y la Normal entró en crisis. Tuvo que renunciar, suponemos que presionado y decepcionado.

Traigo esto al tapete para demostrar la honestidad del maestro Céspedes cuando quiso acabar con un hecho que hoy es consuetudinario, no sólo en los ámbitos educativos sino en los sociales, es decir en la nación entera y no hay la necesaria censura.

Esta situación tan dolorosa que aconteció en este centro de la Normal, nos la explicamos a la luz del pensamiento del profesor chileno Munizaga Aguirre cuando dice: “las fuerzas centrífugas y dispersivas propias de la tendencia especializada de las sociedades modernas y utilitarias que operan sobre la educación, son las fuerzas que acaban con el progreso de los pueblos, pero ellas pueden ser contrarrestadas mediante un punto de vista filosófico, sinóptico y totalizador que nos reintegre centrípetamente al núcleo de los grandes principios fundamentales que dan sentido y eficacia a todo el hacer pedagógico”. Dichas fuerzas centrífugas de dispersión fueron las que acorralaron a Céspedes. Él deseaba llevar la educación por senderos luminosos donde la patria progresara, cuando presentó los propósitos implícitos “esos que están latentes en la mente o en la subconciencia del maestro, del padre de familia y del alumno, son parte de la tradición de los valores de la sociedad en determinada época”.

Los propósitos explícitos que el Profesor denomina declarados, es decir los fines de la Educación, ya estaban en la ley 47 de 1946 que él junto con educadores como José Daniel Crespo y otros, prepararon y promovieron. Ley que consideramos tan perfecta que en estos momentos críticos por los que atraviesa la educación panameña tiene aún vigencia, si se quiere perfeccionar el hecho educativo. Me expresaba una vieja maestra que no se necesitaban hacer tantas reformas, lo que se necesita es un maestro preparado, honesto y amoroso de su trabajo.

Deseo que mi pensamiento quede claro, en el sentido de que tanto los gobernantes como los educadores no pueden tomar a la ligera los problemas educativos; el verdadero educador necesita realizar como agente de cambio una labor consciente con la cooperación de los gobernantes y una demostración de decencia y valentía como lo hizo Céspedes cuando fue Director de la Normal.

Otra de las circunstancias que denota la capacidad de nuestro personaje son los postulados que dio a conocer sobre la Normal Juan Demóstenes Arosemena cuando expresó:

- A. “La Normal es un organismo nuevo al que le tocaría desempeñar un papel importante en la Educación nacional. En el gesto corajudo y vigoroso del mandatario que construyó la planta física, grande y suntuosa de la escuela y en la esperanza que fincó en la Normal una vez terminada la obra material, la Dirección buscaba una idea también grande y un propósito elevado. Esta idea y este propósito los concebía como sigue:
- Como Normal tendría que ser agencia poderosa de reconstrucción y renovación del sistema educativo panameño. En este aspecto, a la Normal se impondría preparar un nuevo tipo de maestros,
 - El primer ciclo de educación secundaria ofrecería una oportunidad para definir y vitalizar una unidad importante de nuestro sistema de enseñanza secundaria.
 - Función cultural y social de la Normal.
- B. La concepción democrática de la Educación y de la vida.
- C. Educación moral y social.
- D. La dirección como inspiradora y orientadora, como agente de guía y de ayuda para el profesor”.

Además, en cuatro puntos, el educador Céspedes nos dio a conocer la misión específica de la escuela Normal y dijo: “Ya hemos señalado que como zapadora del progreso cultural del país y como agente de la renovación educativa dirigida a la renovación del medio social panameño, la Normal tiene que formar un nuevo tipo de maestro que se distinguirá por los siguientes atributos”. (Estos puntos están resumidos)

- a. Una conciencia y un entendimiento de los problemas sociales de la vida panameña.
- b. El dominio de las técnicas de enseñanza.
- c. Nivel cultural del hombre que cultiva, buena lectura, buena música, lo bello de la naturaleza, el significado y producto de las conquistas de la civilización.
- d. Capacidad para utilizar la actividad manual y enseñarla a la comunidad campesina.

Todas estas ideas muestran el interés y la importancia que le daba en calidad de Director de la Normal a la preparación del normalista.

Al doctor Céspedes por su ideario filosófico lo catalogamos como amante de dos corrientes. Primero, de una corriente humanista por el hecho de que le da importancia a la personalidad del hombre y a la escala de valores de la democracia, a los valores de moral y ética, donde el ser se eduque integralmente como un ciudadano culto. No obstante, y en segundo lugar, el profesor fue influido por las ideas de John Dewey, esa de la Nueva Educación y la Escuela Activa donde existían cambios que llevaban al ciudadano a cultivar un germen utilitarista en la que impera la actitud práctica de la acción. Antes, la acción, después, el pensamiento. La nueva educación e ideas norteamericanas influyeron en la preparación de muchos educadores de la época, entre ellos el doctor José Daniel Crespo, el doctor Octavio Méndez Pereira; ideas que este último las publica en sus memorias del año 24 y 26, pidiendo una reforma educativa.

José Daniel Crespo, por otra parte, en Cartas Circulares al Magisterio Nacional, habla de estos cambios y Otilia Arosemena de Tejeira se declara amante de la Escuela Activa que propugnaba entre otras cosas, el uso de los exámenes objetivos que si no estaban bien confeccionados, se hacían capciosos en la práctica.

Debemos advertir que sólo en la unión de ambas corrientes educativas, la que da valor a ese humanismo, para educar al hombre culto y aquella utilitaria que desea la preparación del hombre productor, se preparará un ciudadano para esta sociedad moderna.

En la obra del profesor Céspedes, Tomo IV, de la educación en Panamá, en la tercera edición de 1991, encontramos todos los detalles de la “Nueva Educación o Escuela Nueva o Activa”. El profesor expresaba que la educación debía tener como punto de partida la acción sin menospreciar la educación que nos lleva a cultivar valores.

Según la Escuela Activa lo que precisa es un proceso de preparación para la vida y para la producción de un país en este mundo moderno, de allí que vayamos a una educación de masas. Sin embargo, con el profesor Céspedes no se deja de lado la preparación intelectual del individuo. Mientras que la concepción utilitarista de la vida, como expresaba, nos lleva primero a la acción y después al pensamiento, en la concepción humanista, primero es el hombre y su pensamiento para que no seamos dominados por las fuerzas retrógradas y negativas. Así mismo, consideramos que a pesar de que el profesor

Céspedes vivió gran parte de su vida en Estado Unidos, no desechara como hemos planteado, la preparación íntegra del hombre y del ciudadano donde la personalidad debe ser cultivada, esto gracias a su formación humanística lograda en sus primeros años de estudio que lo marcaron positivamente para no olvidarse de ser hombre culto amante de su terruño y de aquella enseñanza impartida por sus padres y maestros.

Por consiguiente, mi opinión es que el profesor Céspedes llegó a ser un ecléctico dentro de la educación, entendiendo su eclecticismo como una opción que adopta lo mejor de cada corriente educativa.

Decía el profesor Diego Domínguez Caballero: “Una y otra vez se han señalado fallas en nuestro sistema educativo. Sin intentar entrar en los diversos aspectos y detalles del problema, queremos referirnos a lo que se podría llamar una filosofía de la educación. En otras palabras, las bases o el motivo de ser de la educación. ¿Qué fines debe perseguir la educación? ¿Cuál debe ser la preparación básica de un educador? ¿Se puede efectuar esa peregrina división de técnica y teoría que pretenden algunos educadores prácticos? ¿Cuál ha de ser la misión del educador? ¿Qué problemas es urgente considerar en una filosofía de la educación para la escuela panameña?”. Y agregaba que no puede ser educador una persona que no sea culta, no puede enseñar conscientemente “quien no tenga una visión integral del hombre en el cosmos”.

Añadía Diego Domínguez Caballero que era “urgente impedir la formación de robot o autómatas pedagogos que sólo se mueve cuando se aprietan los resortes de reglas y normas adquiridas de manera dogmática y mecánica”.

Estos pensamientos claros de Domínguez Caballero, coinciden en parte con las ideas de Céspedes.

Después de este sesudo análisis del pensamiento del filósofo y educador Domínguez queremos plantear algunos aspectos relativos a la Reforma Educativa Panameña de 1979, en donde el doctor Francisco Céspedes, y los profesores Ismael García, Vicente Bayard, Miguel Mejía Dutary, Rafael Moscote y Carlos M. Ariz, ex miembros del Consejo Nacional de Educación, dieron sus opiniones mediante un informe sobre dicha Reforma. En primer lugar según ellos, hubo un desconocimiento y confusión sobre la reforma educativa. Expresaron: “la reforma educativa que en la práctica no es más que la implan-

tación de ciertas innovaciones muy justificables, se propuso al país como la transformación total y profunda del sistema educativo nacional”.

Se agregaba también que “desde 1970 ya se iniciaban las bases políticas, los fines y propósitos de esa reforma. Según estos educadores, muchas de esas ideas no eran nuevas y podían ser aceptadas por los ciudadanos y en el mencionado informe sobre la Reforma Educativa presentado por ellos después, en 1979 añadieron que la opinión general era que “las transformaciones sociales y educativas propuestas, difícilmente podía llevarlas al terreno de la realidad un régimen que, aunque tenía el control de la maquinaria gubernamental, estaba muy lejos de tenerlo del país y de sus resortes vitales. No tenía tampoco la unidad de criterio y de propósito, ni la capacidad para cambiar la organización social panameña a gusto de unos cuantos”.

Los signatarios de ese informe dijeron que la reforma no se podía hacer si no había un plan definido.

Criticaban que el gobierno en el año 1970 había realizado un INFORME GENERAL y que autores de ese documento “tomaron posesión de los cargos directivos del Ministerio de Educación al inicio de la Reforma y que dicho Ministerio nunca ha puesto en blanco y negro, para conocimiento del país, las ideas, contenidos básicos y propósitos de lo que sería la tarea renovadora”. Eso significó que las cosas se estaban haciendo silenciosamente.

Según el profesor Céspedes y el resto de los signatarios del informe del 1979 no se divulgó el contenido de las reformas “ni a los educadores ni al público”. Consideramos que fue así por el estado dictatorial que existía y donde todo se hacía militarmente, a la fuerza. Porque unas eran las intenciones de los ex miembros del Consejo Nacional de Educación y otra la de los gobernantes. Los ex miembros del Consejo eran teóricos, pero el gobierno dictatorial era el que llevaría a la práctica dicha teoría a su manera.

Esto nos lleva a presentar de la página doce de dicho informe de los ex miembros de la Comisión de Reforma Educativa de 1979 las recomendaciones que en noviembre de ese mismo año le dieron ellos al Ministro de Educación. Ellos expresaron: “por medio de los mecanismos más adecuados pedimos que se proceda a formular una política educativa que debe ser conocida y entendida por el público en la que se definan con claridad y precisión el propósito de la reforma educativa, los objetivos generales del sistema edu-

cativo panameño y los principios que regirán dicho sistema”. Estas palabras denotan la duda y contrariedad de ese grupo que no estaba seguro de lo que iba a implementar el gobierno.

Céspedes, en el año 1984, presenta otro enjundioso informe sobre las propuestas de reestructuración del sistema educativo. Como bien lo indica en su primer párrafo hace un análisis crítico del Informe Final de la Comisión Coordinadora creada para tales efectos. Él como parte de la Comisión Coordinadora de la reestructuración del sistema educativo, participó del informe final y dijo: “el Ministerio de Educación lo difundió en tiraje especial poco después, ninguna entidad tuvo una reacción. La gente se había olvidado que existía la Comisión.

Además las elecciones seguramente impidieron que el público prestara atención a otros asuntos. Pero ya que pasaron los carnavales, la Semana Santa, las elecciones y se aproxima la reunión de la Asamblea Legislativa, es tiempo que la propuesta de la Comisión Coordinadora se coloque sobre el tapete de la opinión pública y de que todos los que deben leerla y estudiarla lo hagan y expresen su parecer.

Suponemos que las opiniones sobre este informe tal vez fueron dadas, pero como las entidades gubernamentales tienen la costumbre de hacer caso omiso de la palabra magisterial, las mismas no fueron divulgadas. Recuérdense que los educadores de ese entonces nos constituimos en defensores de los principios educativos, por eso la huelga nacional echó por tierra las pretensiones gubernamentales.

Un especialista como era Céspedes, no dejaba pasar ningún aspecto ni estudio que estuviera en entredicho y lo que deseaba era que estos se discutieran, tan riguroso era con sus opiniones que hizo una crítica a algunos miembros de la Comisión por su falta de capacidad para redactar correctamente las ideas educativas y dijo “el primer mandamiento después de los diez que se deben obedecer al escribir un informe sobre educación o sobre lo que sea es no estropear el español. La claridad del lenguaje va con la claridad del pensamiento”.

Para terminar de dar a conocer la labor realizada en la Reforma educativa el maestro Céspedes se despidió diciendo en su libro Páginas de Educación Tomo I: “Al juzgarla he dicho lo que encuentro de bueno y de objetable en ella. El hecho de haber vivido fuera del país muchos años, aunque sin desligarme de él, me ha permitido ver las cosas y personas de Panamá en forma objetiva,

sin malicia y sin rencor. Creo poder ver los bosques y los árboles también, pero sin perderme entre estos y con esta notas de inmodestia termino este modesto aporte a la educación nacional”.

Siempre hemos pensado que los especialistas en educación sufren muchas veces las críticas del vulgo y del gobierno y eso ocurre por desconocimiento. El maestro Céspedes al igual que muchos técnicos educativos nacionales, han sufrido los embates de aquellos que solamente miran esta ciencia tan difícil como un mero acto ejecutor. La educación es algo muy serio. En sus Páginas sobre Educación, repito, Tomo I están contemplados todos los criterios en pro y en contra de esa Reforma y es necesario que todo educador panameño se entere y lea con detenimiento esa obra.

Como dijimos anteriormente, el personaje que nos motiva brindó su sabiduría a la causa educativa hispanoamericana. En el tomo II de esas Páginas de Educación titulado Experiencias y Reflexiones conocemos del aprecio que se le dispensaba en los Organismos Internacionales como la Organización de Naciones Unidas (OEA). Allí realizó su labor donde se le reconoció como un verdadero especialista. Estudió el sistema de la enseñanza mexicana y su revolución que tuvo por lema, EDUCAR ES REDIMIR y la escuela como medio pacífico realizaría esta redención. Conoció de las misiones culturales y se inmiscuyó en la preparación del maestro rural, punto fundamental fue la erradicación del analfabetismo en Latinoamérica escrito en 1964. Dio a conocer otro aspecto como el reto a la Universidad Latinoamericana.

En fin, es tan extensa su hoja de vida que pido la edición de sus obras como lo ha hecho la Asociación y que la misma sea editada por el Estado y repartida por el Ministerio de Educación y por esa Asociación Francisco Céspedes, ello contribuiría a salir de la ignorancia y de la crisis educativa en que está inmersa nuestra patria Panamá. Tal vez mi idealismo iluso lleve a risa, pero es mejor esgrimir la fe que la incredulidad. Sólo con el ideario de Céspedes y de otros panameños, pedagogos ilustres, podríamos educar al hombre panameño, tomando en cuenta sus ideas eclécticas.

Señoras y señores, amigos todos, ha sido un privilegio haber estado aquí en este ambiente interiorano de la tradición y el folclore y más, cuando tengo nietos y un yerno de familias santeñas y amigos entrañables como las profesoras Poder de Mora, Nelda de Broce y Nubia Díaz, y todos los distinguidos integrantes de la Asociación Francisco Céspedes así como también a otros

profesores que colaboraron con mi esposo en este Centro Universitario de Los Santos cuando fue Rector Magnífico de la Universidad de Panamá. Ojalá que hoy esta Extensión universitaria cumpla con los objetivos y la impronta educativa que le imprimió el Dr. Carlos Iván Zúñiga Guardia. Preparar un hombre culto dotado de una personalidad y de una educación humanística y científica que esté a tono con el mundo competitivo de hoy. Un profesorado capaz, un estudiante abnegado unido a buenos programas y a una disciplina donde no impere la corrupción. Estas fueron algunas de las ideas de la Rectoría del Dr. Zúñiga y que suponemos persisten en ese centro de enseñanza superior.

El problema educativo panameño es de una gran complejidad y el Estado Nacional para enfrentarlo debe convertirse en un Estado Docente donde con una política de estadistas unidos a maestros, profesores, padres de familia y estudiantes caminando en líneas paralelas, resolverían el dilema educativo. Claro está que habrá elementos coadyuvantes en el manejo de dicha política. Además, si queremos organizar la educación debemos partir de la Constitución Nacional. En ella el sistema educativo debe estar fundamentado en principios claros. Si hablamos de principios se debe definir cuál es la filosofía educativa de este país.

Nuestro Estado es democrático, necesariamente su educación debe ser democrática antes que nada. Y si es democrática, el hombre panameño debe ser preparado como un verdadero humanista, un hombre culto. Esto significa que debemos cultivar en el individuo los valores éticos y morales, con ideales que ayuden a enfrentar científicamente todos los problemas del país.

Después que el panameño se forje en este humanismo podrá ser un ciudadano y productor que lleve por buenos rumbos a la patria. Que no sea un explotado de las fuerzas económicas locales y foráneas, ni un engañado ante las ideas globalizadoras que toman de trampolín económico a los países pobres, llenos de recursos naturales, esos que son las mieles de los panales como bien dijo el ex rector de la Universidad de Panamá, Dr. Zúñiga en un escrito histórico refiriéndose a Tupac Amaru.

En el sistema educativo nuestro debe existir una política de Estado, no de una sola administración sino que haya una continuidad de criterios a través de los diferentes gobiernos que se sucedan. Si hay cambios de ministros, ese nuevo ministro debe ser el relevo de las administraciones anteriores por el

principio de continuidad con sus leyes, planes, sus métodos, procedimientos y sus técnicas. No que cada ministro tenga su librito.

Los altos funcionarios del Ministerio de Educación que sean nombrados deben estar preparados en la materia, no se deben admitir improvisaciones. Si el Ministerio de Educación tiene su organigrama, cada nuevo Ministro debe revisarlo en su totalidad para que no haya desorden ni confusiones.

Las reuniones de un nuevo Ministro deben ser por departamentos en forma tal que se busque el cumplimiento programático y coordinado del sistema. Y los miembros de todos los departamentos deben ser idóneos, correctos y preparados en su especialidad porque en el Ministerio de Educación no se pueden admitir las inexperiencias ni la politiquería.

El sistema educativo es la columna vertebral del Estado. Si la columna vertebral tambalea o hay vértebras o discos enfermos, la columna se viene abajo.

Las instituciones que preparan a los maestros como brazos derechos de los estadistas deben ser las escuelas normales del Estado, y la Universidad estatal. Un reglamento donde la vocación sea un certificado idóneo para entrar a la Facultad, se hace necesario. La Facultad de Educación no debe ser la cenicienta como lo era antes, sino el faro de la sabiduría y el respeto.

Los planes de estudio y programas deben ser periódicamente revisados, porque allí está el numen o inspiración de las nuevas generaciones.

Si la escuela Normal Juan Demóstenes Arosemena es el Alma Mater de los maestros de la República esta entidad debe caminar a tono con la Facultad de Educación Normal y Facultad de Educación deben ser hermanas y no enemigas, porque ambas caminan con un mismo fin. Preparación del maestro primario y preparación del estudiante secundario. Allí es donde se forman los educadores que llevan la filosofía del Estado y de la Nación. La escuela primaria es la que dará la savia a los niños de nuestro país con la filosofía educativa que aparece en la Constitución. Diríamos que son los pioneros de la preparación con una personalidad infantil y la Facultad de Educación la que eduque al adolescente. No es cualquiera el que puede ser maestro o educador de Primaria o Secundaria. Decía Gregorio Marañón: “Sólo hay tres profesiones que exigen vocación: la del médico, la del sacerdote y la del maestro”. Vocación, personalidad, inteligencia, son los pilares de todo futuro maestro ya sea de primaria o secundaria.

La Normal del Estado debe tener por otra parte, un nivel no sólo secundario, sino de tipo superior.

En Panamá en este aspecto hay confusiones, porque el educador secundario puede, o no, ser normalista. Cuando no es normalista, sino simple bachiller, no trae la preparación metodológica y por eso le cuesta a ese educador practicar el verdadero arte de enseñar. Es necesario que la Facultad de Educación prepare humanísticamente a ese futuro educador instruyéndolo en las materias educativas que son fundamentales para que después vaya a la especialización.

¿Qué ocurre en la actualidad? Los educadores sin preparación metodológica completa les preocupa más su especialización que la materia educativa y los emolumentos y descuidan a sus estudiantes en ese aspecto. Para estos casos debe estar la política de Estado dando las pautas en coordinación con las universidades.

En este sentido se ha creado una polémica entre los normalistas preparados metodológicamente y los educadores en su mayoría preparados a medias en la Universidad de Panamá, especialmente en la Facultad de Educación. Es muy importante revisar los planes que se esgrimen en materia educativa en todas las universidades.

Las universidades privadas y extranjeras, deben ser supervisadas en sus objetivos, planes y programas de estudio. Las universidades extranjeras que han proliferado en Panamá tienen que poseer líneas nacionalistas. Me pregunto ¿En cuántos países habrá Universidad de Panamá? Así como hay extranjeras, aquí?

Consideramos que en la medida en que haya esta organización, el maestro y el profesor estarán mejor preparados. Además es necesario actualizar los diferentes seminarios que podrán realizarse en los meses de verano para los educadores de primaria y secundaria.

No se puede soslayar la importancia que tienen los padres en el proceso educativo, por tanto las asociaciones de padres de familia deben ser obligatorias para que haya más participación del padre y la madre en este acontecer educativo. La responsabilidad se hace muy importante y en este punto la Iglesia católica puede aportar con consejos y motivación para que se involucren los padres en estas asociaciones.

Con respecto a los estudiantes recordamos las palabras de un gran educador panameño cuando expresó que la juventud para actuar “no necesita frenos sino estímulos”. Estas palabras de oro, impulsan a los jóvenes y niños a cultivar sentimientos de amor hacia los valores éticos, las buenas lecturas de autores clásicos que acabarían con los programas groseros de radio y televisión de baja catadura.

Por ello estamos anuentes a que se cree en el país una Junta Educativa de gente honesta que supervise y prohíba los programas que envenenan la mente de niños y adultos. Es función del Estado orientar a su población hacia los valores humanos.

Los profesores tienen el deber, a través de sus consejerías, de guiar a los estudiantes psicológica, social y espiritualmente, así como en lo que significa una asociación de estudiantes que tenga por norma el desarrollo del individuo y lo importante que es convivir en una sociedad democrática.

Después de esbozados estos puntos, el Estado debería analizar todos los estudios que se han realizado en Panamá sobre la educación nacional desde el año 1903 cuando los primeros educadores de este país se preocuparon por mejorar la educación istmeña que estaba totalmente descuidada por el gobierno de Colombia. Así se crearon escuelas de toda índole no sólo normales sino también para la enseñanza de oficios, de bachillerato y la primera universidad creada en 1935.

Las diferentes reformas que tuvo la educación, entre ellas la reforma cuando fue creada la citada Ley 47 de 1946, sirvieron para renovar la enseñanza y la calidad educativa. El Estado era un Estado docente, pero desde que se inmiscuyó la política partidista en la educación nacional y comenzaron los desmanes dictatoriales bajó el nivel educativo del país.

Hoy estamos inmersos en una crisis educativa y social que no la resuelven ni gobernantes, ni los ministros y menos aún los educadores. Solamente cuando se retome en serio la función social de la educación en su verdadero sentido, tal vez los ideales de nuestro insigne educador Céspedes podrán tener verdadera vigencia.

Como educadora, como idealista y poeta, seguiremos apoyándonos en los grandes pensadores, filósofos y educadores como el maestro Céspedes que nos elevan el espíritu para seguir luchando y ver algún día abiertas las aveni-

das del progreso y la sabiduría, esa de la que nos conversa el bardo y matemático Pitágoras y el libro de libros de la Biblia cuando nos dice, que ella es para los hombres un tesoro inagotable y que los que la adquieren se ganan la amistad de Dios y quedan recomendados por los dones de la instrucción.

Mil gracias por haberme ofrecido esta tribuna de la gran tierra santeña, donde hombres y mujeres deben tener como símbolo esos dones de la sabiduría y del trabajo.

Gracias.

BIBLIOGRAFÍAS:

1. Educación en Panamá, Tomo Cuarto, Francisco Céspedes
2. Páginas de educación, Tomo Primero, Francisco Céspedes
3. Páginas de educación, Tomo Segundo, Francisco Céspedes.
4. Principio de Educación, Roberto Munizaga Aguirre.
5. Versos Aureos, Pitágoras.
6. Informe sobre la Reforma Educativa, Francisco Céspedes y otros.
7. El legado educativo de Francisco Céspedes, Alfredo Figueroa Navarro.
8. José Ortega y Gasset, Fernando Salmerón.
9. Ideas y Creencia y otros ensayos de Filosofía, José Ortega y Gasset.
10. Filosofía y Pedagogía, Diego Domínguez C.

MAESTRO

Dedicada a los dignos maestros dirigentes de mi Patria
1979

Por: Sydia Candanedo de Zúñiga

Con la savia en el surco caminas,
con la brújula en la mano enseñas.
Con enérgico timón batallas,
parecido a las flechas en vuelo.

Forjado en los yunques como acero.
Comprendes y repartes los desvelos.

Así lo eres aunque quieran
matar tus sentimientos.
Desmayar eso nunca.
Tu arcilla es de arreboles.
Tu estampa de humilde vocación
y labriego.

Traes a tu designio proyectado,
las pieles de niños como ángeles
y el amor de los dioses
rescatados.

¡Maestro digno!
No te dejes.
Soberbias ilusiones
te niegan.

Proyéctate,
y en tu alma alargada,
derraman los buitres
traidores lanzas
del escarnio.

Mas tu moral profunda
presente de escenarios
con montes y con manos

deben alertar a tirios y troyanos:
primero libertades,
creatividad fecunda,
después un hombre puro
con monte todo ondas,
ser del mundo y en las generaciones
ser útil como caña,
abierto de esperanzas
y de fuerza en el orbe.
Ignominia,
no aceptes.
toma tu libro y lápiz
y grita por los aires
el cambio de los montes,
la luz de las conciencias!
¡Estaremos contigo,
apóstol de la vida
de levantada adarga
defendiendo la Patria
que se desgaja en llamas!

LA IGLESIA Y SU ADAPTACIÓN A LAS CIRCUNSTANCIAS SEGÚN LAS NECESIDADES DE LA EVANGELIZACIÓN

Por: Alejandro Von Rechnitz G.

PRÓLOGO

El fin principal de la conquista era llevar la Palabra de Dios a los gentiles. Y este fin era el principal no sólo para el clero que venía, sino para todos los que pasaran de España a estas tierras. Pero basta echar un vistazo a estos últimos 500 años de historia de nuestro país, para caer en la cuenta de que aquí la historia de la Iglesia es la historia de una conquista. Me explico: La historia de la evangelización de estas tierras no tiene casi nada en común con lo que se describe en el libro de los Hechos de los Apóstoles o en las cartas de San Pablo respecto de la predicación de la Buena Nueva.

Si los Apóstoles se hicieron al comienzo griegos con los griegos y romanos con los romanos para salvarlos a todos (1 Cor 9,22) porque lo que importaba era hacerlos descubrir qué nuevo y pleno sentido adquirirían en Cristo todas las realidades entre las cuales vivían, aquí la “Iglesia” no se hizo ngäbe con los ngäbes, ni emberá con los emberás, ni guna con los gunas. Con una mentalidad que se explica, pero no se justifica, hispanizó y romanizó a los indios que cayeron en sus manos. De ello resulta que, si la finalidad esencial de la conquista era evangelizar a los naturales de estas tierras, tal intención fracasó puesto que aún hoy los ngäbes, emberás y gunas permanecen impermeables a la evangelización.

El primer dato para nuestro análisis

La primera iglesia que se fundó en el continente americano (tierra firme, no las islas), se fundó en Panamá. En 1510 la expedición de Martín Fernández de Enciso, conducida por Balboa, se enfrentó con los guerreros del cacique Cémaco. “Entonces, dice el Padre De Las Casas, en su Historia de las Indias, antes de saltar a tierra los españoles se encomendaron a Dios y prometieron a Nuestra Señora de la Antigua (de la Antigua catedral de Sevilla) que se venera en Sevilla, dedicar la casa del Cacique a iglesia bajo su advocación si salían victoriosos en aquella batalla” (ver Ernesto Castellero R.; revista Lotería, 1943, n.29, Datos para la historia de la curia panameña).

Muy revelador este primer dato porque nos hace “un avance” de todo lo que será el proceso. Tratemos de sacarle todo el jugo posible al dato. 1) Un grupo de extranjeros armados; 2) Invocan a un Dios extranjero (que queda así instrumentalizado o mediatizado para algo tan poco laudable como eliminar a unos prójimos totalmente inocentes); 3) Se comprometen a convertir en templo para ellos (es a la Virgen que se venera en Sevilla); 4) La casa del cacique de estas tierras (sin tener en cuenta, lo más mínimo, la voluntad o decisión de dicho cacique sobre su propia “casa”).

Lo curioso no es que tales cosas ocurrieran, sino que les pareciera lo normal. Por la fuerza se instala un culto extraño en la vivienda de un natural de estas tierras.

En un mundo en el que los fundamentos del derecho eran religiosos, el único título de los españoles para gobernar las Indias Occidentales eran las cuatro bulas concedidas por el Papa Alejandro VI en 1493. De manera burda puede decirse que la monarquía española recibió la misión de evangelizar las Indias y, como consecuencia de ello, el derecho a recurrir a todos los medios militares o políticos adecuados para facilitar su conversión (Cfr. “Los Conquistadores”; J. Lafaye; siglo XXI, p. 84).

Uno se pregunta ¿por qué ese empeño en mezclar las armas con el mensaje de Cristo? Y es que la colonización fue para España la natural continuación de la larga cruzada que había sido la reconquista de la Península de manos de los musulmanes. Por eso la costumbre era evangelizar por las armas o con las armas en la mano. La Fe que trajeron los que pasaron a estas tierras era una Fe militante o militar. Además, deseaban compensar con nuevos

súbditos cristianos los perdidos por el cisma de Lutero y los que estaban en peligro por el cerco de los turcos. Estas circunstancias condicionaron el que la Fe se impusiera como un bloque; nada de adaptaciones, no querían que se repitiera aquí el problema de las insubordinaciones protestantes; la Fe no se discute, se acepta en bloque o se la impone.

Por desgracia, el caso que inaugura nuestra historia no fue excepcional, sino sintomático y endémico. Leamos (en la p. 114 de “Civilización Occidental: variedad panameña”; Roberto de la Guardia) cuál era el sistema del gran apóstol de los ngóbes, Fray Adrián de Santo Tomás (en 1622): “Adrián de Santo Tomás ordenó una reunión con todos los caciques y su gente en ocho días. Sus condiciones personales fueron las siguientes:

- A. Que en 8 días vinieran a empadronarse.
- B. Los que quisieran ser cristianos y vasallos de su Majestad.
- C. Que los que no vinieran a empadronarse (para ser cristianos y vasallos de su majestad) serían declarados enemigos y el Gobernador (español) les daría la guerra”. (Los paréntesis son míos).

El segundo dato para nuestro análisis

A instancias del Rey, el 9 de septiembre de 1513, se nombra el primer obispo de Santa María la Antigua del Darién. En 1514 viene con Pedrarias Dávila, Juan de Quevedo O.F.M.

Analicemos, desde el punto de vista que ahora nos ocupa este dato primordial.

1. El Rey nombra desde España a los obispos.
2. El Papa los confirma.
3. Y el Obispo viene desde fuera.
4. y en compañía de un salvaje como Pedrarias Dávila.

Cuatro cosas que van a caracterizar los primeros empeños de evangelizar y cuatro cosas que van a malograr dichos empeños. Vayamos punto por punto.

El Rey nombra a los obispos (desde 1513 a 1821), por lo tanto ellos se van a sentir amarrados a la política y lealtad de la corona española, no del pueblo al

que venían a pastorear. Este “handicap” de ser nombrados por el Rey, según las conveniencias de la corona española, durará hasta la independencia de 1821 y entonces ocasionará graves problemas de lealtad a nuestros obispos, lo que es un indicativo evidente de hacia quién se sentían obligados.

Pedro Mega (p.392, ver Bibliografía al final) dice: “Por este tiempo se dio la batalla que afianzó la Independencia de la Nueva Granada (Colombia). El señor Obispo (Lasso de la Vega, panameño) creyó un deber de conciencia mantenerse en la fidelidad del monarca español, pues el Rey de España le había concedido la mitra, y al aceptar el cargo había jurado defender los derechos reales. Y en estas dudas si se inclinaba al Rey o a la República, dispuso marcharse a España (¡y eso que él había nacido en Panamá!), como otros prelados lo habían hecho desde toda la América en compañía de todo su clero” (Los paréntesis son míos).

Imposible plantearlo más claramente. Retengamos la frase final de la cita: “en compañía de todo su clero”. No nos extrañemos de la suspicacia con la que miraban los próceres de la independencia a los jerarcas y al clero en general; no se sentían seguros de la fidelidad de éstos al nuevo régimen. Después de 300 años la “Iglesia” no se había adaptado todavía.

El Papa confirma los obispos nombrados por el Rey, por lo que la jerarquía aparecerá siempre como aliada de la corona como tal y en todas sus empresas. Los misioneros acompañaban a los conquistadores, de hecho, pues, hicieron el papel de capellanes de ejército. A lo más, podían hacer de moderadores, pero ante los indios (aquellos a quienes se quería evangelizar) aparecían como participantes y cómplices de sus opresores.

En 1605 “unos mineros españoles rogaron a los padres del colegio de Panamá, para que vinieran al Darién con la esperanza de que los indios se mostrarán menos refractarios al trabajo de las minas” (Pedro Mega; p. 76, ver Bibliografía final). ¿Qué tipo de experiencia pudo justificar la naturalidad con que los mineros españoles hicieron esta petición? (El trabajo en las minas era el más mortífero para los indios).

El obispo viene de España. Viene de, no es alguien de aquí ni nombrado al calor de las necesidades de estas tierras. No, no se trata de un caso aislado. En casi 500 años de historia desde ese primer obispo, sólo ha habido unos 9 obispos panameños para Panamá, y eso contando a los que lo son actual-

mente; es decir que durante casi 450 años sólo hubo tres obispos panameños para Panamá*.

En compañía de un salvaje bestial como Pedrarias Dávila, que tiene el dudoso honor de ser el peor conquistador del continente. Gente que deshacía con una mano lo que con la otra hubiera podido dar de testimonio personal el apóstol evangelizador. *“En una carta cuyo alcance humano es indudable, fechada en Nuestra Señora de los Remedios, en 1604, el cacique indio Sebastián de Silvera se expresa así: “Y digo que aviendo venido los españoles a poblar en estas tierras han sacado de los naturales mucha cantidad de indios unos por fuerza y otros de grado con engaño diciendo que les enseñarían la ley de Dios y los harían cristianos...y yo aviendo mirado algunos yndios que se hazian cristianos y que vivían bien me pareció que debía ser buena la ley pues vivían con tanta quietud y así de mi grado sin ser traydo por fuerza abra veinte y dos años y en todos estos tiempos nunca me an enseñado cosa de la ley de Dios ni como me e de salvar y a mi gente que traxe conmigo que eran diez los cuales se an muerto sin saber en que ley morian y de esta manera estan todos los naturales que ay en toda esta tierra y se mueren por esos montes como animales sin saber si salvaran o no de lo cual y por el mal tratamiento. De los españoles se huyen y van a los montes y se vuelven a sus ydolatías porque ven que ni les dexan vivir como es razón sino tratándolos mal y sirviendose de todos nosotros como si fuéramos sus esclavos nos tienen en sus rosas y haciendas todo el año y sin venir a la Iglesia”* (Revista Lotería, Vol. XII, n. 138, mayo de 1967, 2ª época, p. 72, Panamá).

Quizá lo más importante: todo el proceso se lleva a cabo fuera. La “Iglesia” viene, es algo exterior, distinto, ajeno, impuesto, que se traslada en bloque acá. Algo ajeno y exterior a estas tierras que viene de fuera, de otro continente, con otra mentalidad y que no se incultura de ninguna manera, y que sigue siendo algo no adaptado ni adoptado, sino impuesto.

Tercer dato para nuestro análisis

Informémonos de lo que sucedió con la exchoza de Cémaco convertida, por obra y gracia de las armas, en la primera catedral del continente (tierra firme) (Cfr. Pedro Mega, p. 23-24; 32-33). El obispo viene en 1514 con el título de “primado de tierra firme”. No había más Obispos en todo el continente (tierra firme), pero él ya es el primado. Trajo consigo seis capas pluviales, dos dalmáticas y una casulla de terciopelo azul, seis telas con imágenes de

santos pintados al óleo para los altares. Vasos sagrados, etc. Para el servicio ritualístico vinieron con el Prelado diecisiete canónigos y varios religiosos franciscanos.

El Obispo fundó, allí en la catedral (léase: choza de Cémaco) un arcedianato “que deberá examinar a los clérigos que se hubieren de ordenar”, la dignidad de chantre, la dignidad de maestroescuela (encargado de dar clases de Teología), una tesorería a quien pertenece cerrar y abrir la iglesia, hacer tocar las campanas, hacer encender las luces, proveer pan y vino para la celebración, la dignidad y oficio de arcipreste y diez canonicatos y prebendas, el oficio de sacristán, el de organista, el de perdiguero (¿?) y ecónomo. Se trata, como se puede observar a simple vista, del traslado de una institución tal como funcionaba en España, y así funcionó.

En 1610, ya Panamá poseía los conventos de La Merced, San Francisco, Santo Domingo, San Agustín, de la Compañía de Jesús y de las monjas de la Concepción, además del hospital de San Sebastián (que llevaban los Hermanos de San Juan de Dios) y de la Catedral y las capillas de Santa Ana y de San Cristóbal. ¡Todo eso con unos 5000 habitantes!

No sólo no se adaptará la “Iglesia” a las necesidades reales de la evangelización, sino que tampoco lo hará a las de los colonizadores. Todo lo contrario, adaptará las necesidades de éstos a sus deseos y decretos. La “Iglesia” obligará a que las ciudades que se funden lo hagan alrededor de una “iglesia”. “Se discute ahora (dice Roberto de la Guardia) una “Súplica al Consejo de Indias” hecha por Pedro de Salinas en 1588 y publicada por A. Castellero Calvo, en su libro de 1971 “La Fundación de la Villa de los Santos”. “En la súplica” llama la atención un párrafo que dice: “No pueden socorrer con limosnas para la fábrica y si no se hiciese, se despoblaría la Villa”. Esta observación (continúa Roberto de la Guardia), parece implicar que la despoblación o población de la Villa, estarían pendientes de la existencia o inexistencia del edificio de la iglesia y la posibilidad conexas de los servicios anejos. O, lo que sería igual, sin Iglesia no hay villa” (ver Civilización Occidental, p. 16, en Bibliografía final).

La presencia de la “Iglesia” es entendida como física. La “Iglesia” se considerará presente y actuando allí en donde su presencia física sea manifiesta. Allí en donde se den los signos exteriores de respeto hacia la institución la “Iglesia” disimulará, de hecho, lo demás.

Como muy bien dice Roberto de la Guardia: “Evangelización, en su más amplia acepción y para el Istmo de Panamá, significa el montaje de una estructura específica, cristiana, dentro del Istmo (Folleto, p. 4, ver Bibliografía final). Con esto, tendemos el puente para nuestro cuarto dato.

Cuarto dato para nuestro análisis

En 1640 se habían fundado dos cinturones de ciudades “cristianas” a todo lo largo de la costa del Pacífico: Panamá, Natá, Los Santos, Santiago de Veraguas, Montijo, Remedios, Santiago de Alanje. Estas ciudades eran para españoles y el lugar de cada una fue despoblado convenientemente de indios. Como una avanzada cultural-cristianizadora se fundaron “pueblos de indios”: Chepo, Penonomé, Parita, San Francisco de Veraguas, San Lorenzo. A cada ciudad de españoles se le fundó su correspondiente “pueblo de indios”. Lo que quedó fuera y más adentro de esa zona sigue siendo todavía hoy impermeable a la evangelización (Cfr. Civilización Occidental, tesis de Roberto de la Guardia, ver Bibliografía final).

Esta utilización de la “Iglesia” para civilizar (hispanizar) no murió con la independencia. Estaba tan arraigada como sistema que en 1908, la ley 59 decía: “El Poder Ejecutivo de acuerdo con el Jefe de la Iglesia Católica, procurará por todos los medios pacíficos posibles, la reducción a la vida civilizada de las tribus salvajes de indígenas que existen en el país” (Boletín de la Academia Panameña de la Historia, p. 164, ver Bibliografía final). Ya hemos oído, más arriba, las críticas que el cacique Sebastián de Silvera hacía a esta práctica. La “Iglesia” se adaptó a las necesidades de los conquistadores para conquistar a los indígenas y sus tierras, pero no a las necesidades que, a la luz del Evangelio, tuvieran los indígenas.

En este sentido sí que hubo adaptación a lo que iba ocurriendo, pero del lado equivocado. La “Iglesia” estuvo sólidamente plantada del lado de los conquistadores y, como veíamos más arriba, en su papel de capellanes de ejército, sólo pudieron, los sacerdotes, hacer de moderadores, lo que no les libró de aparecer como cómplices de los opresores. Frente a la realidad de la esclavitud existente en la época, la “Iglesia” hará también de moderadora, pero no denunciará la institución como injusta, sino que también participará como uno más en el nefasto negocio. Sacerdotes y monjas participaban tranquilamente en el negocio de comprar y vender esclavos, tal es el caso de Manuel Betancourt (cura de Santa Ana en 1801-1802) y la reverenda sor

María Paula del Eterno Padre Mimblera o el caso del convento de la Concepción que poseía varios y los vendió (Cfr. *Civilización Occidental*, p. 25 y 64, ver Bibliografía final).

Quinto dato para nuestro análisis

La evangelización de los naturales (finalidad esencial de la conquista) sólo penetró profundamente en aquellos lugares en que se puso un límite a las empresas de los conquistadores y de sus herederos directos, los aventureros cazadores de esclavos. Así por ejemplo en el Paraguay y en Tarahumara (México) (Cfr. *Los Conquistadores*, p. 207, ver Bibliografía final). La “Iglesia” creó reducciones porque en las reducciones no vivían españoles, aunque se obligara a los indios a vivir a la española.

Así nacieron en Panamá: San Félix, Guabalá, San Lorenzo, San Francisco, Atalaya (Mi Iglesia se interroga, p. 33, ver Bibliografía final). Pero los españoles sabían que las “reducciones” o “pueblos de indios” servían, más que para evangelizar, para hispanizar a los indios y, en 1637, se llegó al acuerdo mediante el cual los misioneros cooperarían en la “reducción de los indios rebeldes” (Mi Iglesia se interroga, p. 33-34, ver Bibliografía final).

Tenemos una carta de Fray Pedro de Santamaría en 1561 (Cfr. Folleto de Roberto de la Guardia, p. 19, ver Bibliografía final), en la que nos dice que los indios que iban a integrar, o que eran llevados a integrar una reducción “no debían usar más de sus ritos y malas costumbres y se comprometían a ser buenos cristianos como de verdad al presente lo son”. El “pueblo de indios”, la reducción, aquí en Panamá, es un montaje español, con estructura española, basada en la cristianización que, en este caso, equivalía a hispanización (Folleto de Roberto de la Guardia, p. 8, ver Bibliografía final).

En 1787, Atencio (*Civilización Occidental*, p. 115-116, ver Bibliografía final) cuenta que los indios ngóbes estaban levantados “con el motivo de las conquistas de los Padres Misioneros” y que como habían matado a dos cristianos que los habían ido a sacar de sus palenques “temen represalias de los misioneros” e “Intentan no dejarse sacar porque no quieren ser cristianos”. Creo que no se puede hablar más claramente. No hubo adaptación a las necesidades de los indios, ni a las de la evangelización verdadera, sino a las de la conquista e hispanización. Esto se podrá explicar muy bien desde el punto

de vista de la época, pero no se puede justificar desde el punto de vista del Evangelio.

Con este sistema, mutatis mutandis, llegamos a 1903. Ya hemos visto cómo reaccionaron los representantes oficiales de la “Iglesia” a la independencia hacia España; se fueron. Ellos pertenecían a la estructura que se estaba yendo o caducando. ¿Qué pasó aquí con la llegada de la independencia?

Sexto dato para nuestro análisis

Los primeros veinte años de historia independiente están plagados de pleitos entre la “Iglesia” y los gobiernos liberales. La “Iglesia” se dejó llevar por afanes apologéticos frente a los liberales en el gobierno y contra los laicistas. Tampoco esta vez se adaptó por su voluntad a las circunstancias o necesidades del país. En esta línea se combate la legislación civil del matrimonio, acerca del divorcio, los archivos nacionales, la enseñanza laica, el rechazo de la invocación a Dios en la Constitución, la “moral social” (como opuesta a la moral cristiana) y el gravar con impuestos las propiedades de la Iglesia (Mi Iglesia se interroga, p. 38, ver Bibliografía final).

En mi opinión, todo esto es porque más que defender la verdad, se pretendió defender la institución de la Iglesia. Más que defender el Evangelio, se defendían intereses; nada de adaptación.

Desde esta época hasta el Concilio Vaticano II, nos hemos ganado esa identificación que el pueblo hace no entre la “Iglesia” y una vida según la libertad de los Hijos de Dios que Cristo nos revela, no entre la “Iglesia” y un pueblo de Dios en marcha hacia su plenitud, sino entre la “Iglesia” y el edificio de culto o entre la “Iglesia” y la jerarquía. Como prueba palpable, aunque de ninguna manera única, basta leer el título del librito publicado en 1965 por Ernesto Castillero R. por encargo de la jerarquía: “Breve historia de la Iglesia panameña”, y como subtítulo se añade: “Episcopologios de la Diócesis de Panamá”. Enormemente sintomático.

Séptimo dato para nuestro análisis

¡Hispaniza, hispaniza...que algo queda!

En donde no se fundaron ciudades de españoles o “pueblos de indios” (para que los indios vivieran al modo español), no hubo cristianización o evange-

lización. En 1880, por ejemplo, no había todavía en Bocas del Toro ningún párroco ni ninguna iglesia (Cfr. Pedro Mega, p. 274, ver Bibliografía final). Como decía más arriba, los naturales de estas tierras, ngâbes, emberás, y gunas, bribbrís, buglés, nasos, etc, permanecen impermeables al cristianismo y ello porque la religiosidad indígena no fue asumida de ninguna manera en la nueva religión que imponían de hecho, no de derecho, los colonizadores.

Se llegó a una cristianización sin evangelización (lo que equivale a una cristianización sin conversión) a través del bautismo por conveniencia o por tradición (por medio del bautismo de los niños). Se tuvo la Fe como una cosa que entregar y que había que aceptar o rechazar en bloque con todos sus detalles. La evangelización se concibió aquí, con la mejor voluntad del mundo, en una forma que Paulo Freire definiría como “bancaria”: hay que dar datos, enseñar enunciados, que debían ser aceptados pasivamente, no se hacía referencia ninguna al encuentro personal con la persona de Cristo que debe ser todo acto de Fe. El indígena se sometió, ¿qué remedio le quedaba?, pero no se convirtió. Revistió sus ancestrales e instintivas formas religiosas con ropajes europeo-cristianos y conservó en el secreto de su corazón todo su magicismo y ritualismo precristianos. Allí en donde pudo liberarse de tener que disimular seguir siendo pagano en toda la extensión de la palabra.

Observemos lo que ocurre en los sitios de mayor concentración religiosa popular anual: Atalaya, Alanje, Portobelo, Antón. La devoción ahí manifestada por el pueblo a la imagen venerada es, por lo menos, dudosamente cristiana y eso después de casi 500 años de “cristianización”.

En Atalaya hay que tocar la imagen (70, 71% de las personas); si no se cumple la “manda” se sufren consecuencias negativas (60% de las personas), pero lo más indicativo es que solamente el 3,3% reconoce al Cristo de Atalaya como Jesús y no sólo como un “santo” muy poderoso.

En Alanje, se daba el caso curioso de varias imágenes de Jesús: en la cruz, recostado, sentado camino del calvario, lo cual provocaba confusión en los peregrinos que iban por primera vez; el resultado era que los peregrinos recorrían todas las imágenes para asegurarse de que habían visto y tocado al “verdadero”. En Alanje, más del 80 % de los fieles confiesan su temor a consecuencias negativas si no cumplían las “mandas” hechas.

Pasemos a Portobelo. En 1974 (cfr, Matutino, 19, octubre de 1974) se hacía una advertencia muy reveladora: ese año se prohibirían ciertas cosas acos-

tumbradas alrededor de la imagen del Cristo. De ello resulta que se identifica mágicamente a la imagen con la persona de Cristo, por eso hay que tocarla, pasearla, limpiarle el rostro con un pañuelo, no tirarle el hábito morado que se lleva en esa ocasión, no se deben decir palabras de mal gusto cuando se está cargando al “santo”. Esas mismas advertencias fueron repetidas el 16 de octubre de 1975 (cfr. Matutino de esa fecha) porque nadie les había hecho caso en 1974 (Para los datos sobre Atalaya y Alanje, cfr. Encuesta e informes varios sobre los peregrinos de Jesús Nazareno en Atalaya y Alanje, poligrafiados por la oficina de Pastoral Social del Arzobispado de Panamá).

En Antón hay toda una ritualidad que lleva a los fieles a “lavar” al santo o “limpiarlo” con algodones mojados que luego se llevan como “reliquias” milagrosas. Uno se pregunta si la “Iglesia” se ha adaptado en estos cuatro casos a las necesidades de la evangelización o a las conveniencias de estas cuatro fiestas anuales. Porque en Atalaya, por ejemplo, la presencia de la jerarquía de toda la Conferencia Episcopal del país “imprime a la fiesta un sello oficial”. En Portobelo se ha llegado a crear un museo con los ropajes que la imagen ha llevado en las distintas fiestas, lo que hace que el pueblo conceda un “poder” a la imagen.

Octavo punto. ¿Entonces no se ha hecho nada por adaptarse a las necesidades?

Es absolutamente injusto dar una respuesta afirmativa a esta pregunta. Ya hemos aludido, más arriba, al papel moderador que en todas las actividades de los conquistadores tuvieron los sacerdotes y religiosos acompañantes. Hubo siempre sacerdotes que dieron también un magnífico testimonio de desprendimiento, desinterés, espíritu de sacrificio y de amor por el prójimo. Y en esto no fueron excepción los agustinos, franciscanos, dominicos, hermanos de San Juan de Dios, mercedarios, jesuitas y otros.

Se crearon centros de cultura, universidades, colegios y escuelas en las ciudades. El cultivo del banano en estas tierras fue introducido por un obispo. Se hicieron gramáticas indígenas, con lo que se contribuyó de hecho a la conservación de esos idiomas (aunque quizá no fuera esa la intención original). Hubo siempre sacerdotes que se tomaron el trabajo de aprender cuanto antes el idioma de los indígenas para poder explicarles la doctrina en lenguaje comprensible.

Lo malo es que todo esto sucedió en un contexto en el que la mayoría de los sucesos no van precisamente en una dirección tan acertada respecto a las necesidades de la evangelización; los indígenas han sido, si no hispanizados y absorbidos, desplazados y abandonados o, peor, explotados en su mayoría.

Y respecto de las ciudades habitadas por hispanos o criollos hispanizados e hispanizantes hay varios ejemplos, para mí lastimosos e indicativos: la “Iglesia” no ha adaptado su pastoral a las circunstancias y necesidades urbanas, sino que continúa empleando técnicas y fórmulas tradicionales que presuponen condiciones rurales; en los varios incendios que la ciudad de Panamá sufrió, algunas veces la “Iglesia” colaboraba con oraciones o procesiones con el Santísimo (Cfr. Pedro Mega, p. 64 y 104, ver Bibliografía final) y casi lo mismo con las amenazas de corsarios y piratas (Pedro Mega, *ibidem*, p.68 y 71).

En el caso de la presencia extranjera impuesta a Panamá en la llamada entonces “Zona del Canal”, hemos tenido que esperar hasta después de 1970 para oír una protesta seria por parte de la jerarquía ante esta injusticia flagrante que afectaba importantísimamente la realidad panameña (Cfr. Pedro Mega, *ibidem*, p. 278 y 300).

Después del Concilio Vaticano II se ha hecho un esfuerzo mucho mayor para responder a las necesidades panameñas por parte de la comunidad cristiana. La creación del diaconado casado es una respuesta al planteamiento acerca de los ministerios. En otro plano, pero siempre en la línea de adaptación a las necesidades, va también la anual “Campaña de Promoción Arquidiocesana o diocesana”.

*En el momento en que se escribió este artículo sólo había ese número de obispos panameños, después ha habido más.

BIBLIOGRAFÍA:

- Revista “Lotería”, N. 29, 1943. “Datos para la historia de la curia panameña”; Ernesto J. Castillero R.
- “Los conquistadores”; Jacques Lafaye, Siglo XXI, México, 1970.
- “Civilización Occidental: Variedad panameña”, Roberto de la Guardia, Panamá, 1975.
- “Compendio biográfico de los Illmos. y Excmos. Monseñores Obispo y Arzobispos de Panamá”; Pedro Mega, Panamá, Imprenta Nacional, 1958.

- Revista “Lotería”, vol. XII, n. 138, mayo de 1967, 2ª época, p. 72, Panamá.
- Folleto poligráfico, denominado “Introducción”, fechado en “Marbella”, 27 de marzo de 1976, Roberto de la Guardia.
- Boletín de la Academia Panameña de Historia, 3ª época, Panamá, abril-mayo-junio de 1975.
- “Mi Iglesia se interroga”, capítulo II, Bosquejo de la Historia de la Iglesia en Panamá, Talleres Senda, 1974.
- “Breve Historia de la Iglesia panameña”, Ernesto J.Castillero R., Impresora Panamá, 1965.
- Folletos varios de la Oficina de Pastoral Social de la Arquidiócesis acerca de las peregrinaciones de Atalaya y Alanje.
- Diario “Matutino”, 19 de octubre de 1974.
- Diario “Matutino”, 16 de octubre de 1975.

LOS EJES TRANSVERSALES Y SU APLICACIÓN CURRICULAR PARA LA PREVENCIÓN DEL USO DEL TABACO EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

Por: Federico José Guillermo Tejada

El tabaquismo es un problema que atañe seriamente a la juventud estudianta, y en las universidades esta adicción amenaza la salud de los estudiantes y por eso debe contemplarse en el currículo, en forma de eje transversal. Aquí un resumen de la tesis que sobre el tema se presentó en la UAM en la Maestría de Educación Superior.

INTRODUCCIÓN:

El consumo de sustancias tóxicas es un problema socioeducativo que se contrapone al desarrollo de la calidad de vida de los estudiantes y de su futuro. Por lo tanto, los docentes cuyos conocimientos sobre el uso de herramientas pedagógicas reúne las condiciones necesarias para tratar el problema de manera didáctica con el fin de lograr un cambio de actitud en materia del consumo desmedido de las mismas.

La juventud consume drogas legales como el alcohol y/o tabaco, siendo arrastrados a la adicción. Entendidos sugieren que esto puede prevenirse reforzando los conocimientos que sobre el tabaquismo poseen los estudiantes, en este caso los universitarios utilizando para ello el currículo transversal.

Surgen entonces preguntas sobre qué y cómo hacer para contrarrestarlo desde las academias, por ello he aquí la importancia que reviste el currículo transversal en la prevención en el ámbito universitario.

1. EL CONTROL DEL TABACO, UN PROBLEMA DE ALCANCE MUNDIAL.

Las cifras del tabaquismo en el ámbito mundial (2006) estiman que para el año 2020, el tabaco será la mayor causa de muerte y discapacidad; matará a más de diez millones de personas por año, causando más muertes que el SIDA, accidentes de tránsito, homicidios, suicidios o el alcoholismo.

El tabaquismo causó 3.500.000 muertes en el 2000 y en el año 2004 fallecieron por este vicio 5 millones de personas. En el mundo, un tercio de la población fuma (1,100 millones) y se prevé que esta cifra aumentará para el año 2025 a más de 1,600 millones de fumadores.

De seguir esta tendencia, los fallecimientos llegarán a 10.000.000 por año y el 70% de estas muertes ocurrirán en países pobres. Cada día, 100 mil jóvenes comienzan a fumar, de los cuales el 80% vive en países en desarrollo, dicen los estudios.

1.1. La industria del tabaco en el mundo.

Esta industria produce cerca de 7 millones de toneladas de tabaco anuales, unos 5,800 millones de unidades de cigarrillos; trabajan más de 40 millones de personas en el cultivo; 1.2 millones en las actividades de producción, y unos 20 millones de trabajadores en industrias caseras, en el sector informal.

José Gómez Cerda (2006) señala que en Brasil se produce 490.000 toneladas anuales de tabaco, de los cuales exporta el 30%, siendo el principal exportador. China tiene una producción de más de 2 millones de toneladas, y exporta alrededor de 100 mil toneladas, el resto es para consumo de su población. Se considera que el 80% de la producción de tabaco mundial se produce en países en desarrollo.

Mientras Gómez Cerda (2006) registra a tres principales empresas fabricantes y distribuidoras de tabaco que son: Compañía Nacional de Tabaco de China (CNTC), 30%, Philip Morris, 17%, British America Tobacco (BAT),

16%. Esas tres empresas controlan el 63% de la producción mundial del tabaco.

Zimbabue es un gran productor de tabaco y el 90% de su producción la destina para la exportación. Holanda es uno de los principales exportadores mundiales de cigarrillos y cigarros, unos 125 millones de unidades, pero no cultiva tabaco.

Inglaterra recauda alrededor de 11 mil millones de libras esterlinas anuales y paga la mitad del presupuesto de la defensa nacional con el impuesto al tabaco.

2. AMÉRICA LATINA Y EL CONSUMO DE TABACO.

En América Latina la mayor proporción de fumadores está en República Dominicana, con un 66% de fumadores; Panamá está en un 56% y Bolivia con un 53%. Mientras que la ocurrencia de muertes por año es de 430 mil personas en los Estados Unidos y 150 mil en América Latina y el Caribe.

2.1. La realidad panameña.

Según la Encuesta Mundial del Tabaco (2002) en 1998 se da el cierre de las empresas productoras de cigarrillos en Panamá con la consiguiente disminución de la producción nacional de este producto. En el periodo 1994-1998 la producción de cigarros presentaba un incremento de 39%, dada la apertura de una pequeña fábrica.

En esta época (1994-1998) se evidenció un descenso porcentual del 77.7%, es decir, de 846,102 kilos de tabaco consumidos en el año 1994 esta descendió hasta 188,923 en 1998. O sea de un millón 197,669 cigarrillos producidos en 1994 la cifra bajó a 284,159 en 1998, según la Encuesta Mundial del Tabaco (2002).

Esto fue un gran avance en función de que los índices de consumo bajaron, pero abrió el mercado a la producción internacional y al mercado negro la que hoy sostiene el consumo nacional de este producto.

Yelena Rodríguez Castillo de El Panamá América (miércoles, 30 de abril del 2008) señala que son diversas las rutas de entrada de los cigarrillos en el país, provienen principalmente de Nicaragua, Cuba, España, Esta-

dos Unidos, Países Bajos, Suiza, Argentina, Chile, Guatemala, Honduras, Suecia y Costa Rica, según datos de 2006. Mientras que por la Zona Libre de Colón entraron unos cuatro millones 500 mil kilos de cigarrillos pagándose la suma de treinta y dos millones 237 mil dólares.

Para Panamá el beneficio económico que reporta el cobro de los impuestos por la comercialización y venta de este letal producto es ínfima, si lo comparamos con el gasto que se realiza por la atención de los pacientes que adquieren distintos males a causa de consumo de cigarrillos.

Sobre esto el Instituto Oncológico Nacional revela, según estadísticas que ellos poseen, que en el año 2006 se admitieron 4 mil 157 pacientes con cáncer y se gastaron, sólo en atención al cáncer de pulmón, dos millones de dólares.

La Encuesta Mundial de Tabaco en Jóvenes (2002) señala que el consumo anual per cápita promedio de cigarrillos en la población de 15 años o más en el periodo de 1960 a 1980 en Panamá era de un paquete de cigarrillo por semana o 2.5 cigarrillos diarios, y que para esta fecha se disminuyó el porcentaje de tierras cultivables dedicadas a la cosecha del tabaco en forma progresiva. Sin embargo, uno de cada 3 estudiantes adolescentes encuestados en este estudio mundial (31.6% de los 2,017) indicó que había fumado alguna vez en su vida.

Mientras que el porcentaje de estudiantes que nunca ha fumado y es susceptibles de iniciar el consumo fue de 13.2%, lo que sumado al consumo actual podría elevar, potencialmente, la cifra de estudiantes adolescentes fumadores a un 25.7%.

Al analizar este estudio, la exposición al humo en lugares públicos indicó que el 39.5% de los estudiantes adolescentes que nunca han fumado y el 80.2% de los estudiantes fumadores, estuvieron expuestos al humo de otros.

El consumo de cigarrillo merma considerablemente la salud de los fumadores panameños y de los que alrededor de ellos o ellas estén. *“Más de 2 mil panameños mueren de cáncer a raíz del consumo de cigarrillos y otros 3 mil sufren de hipertensión a causa del tabaquismo”* dice Carlos Estrada Aguilar del diario Crítica (viernes 10 de diciembre del 2004).

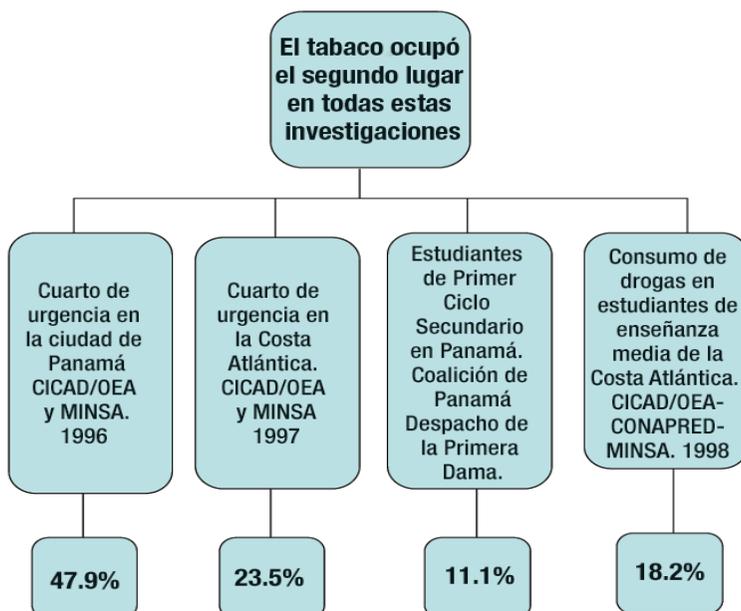
Pero este problema puede solucionarse con medidas no sólo coercitivas, sino afianzando los programas de prevención. *“Panamá refleja un consumo de tabaco muy bajo en América Latina y si se trabaja duro puede convertirse en un país libre de humo”*, advierte el investigador y epidemiólogo estadounidense, Jonathan Famet, entrevistado por José Quintero del Diario La Prensa. (29 de marzo de 2006).

Son once millones de dólares anuales en impuestos del tabaco que recibe Panamá, pero se gasta más de ochenta millones por año en el control de las enfermedades relacionadas al consumo de tabaco, compara José Blandón en La Estrella de Panamá. (Diciembre del 2007).

La política de prevención no ha sido descuidada por los gobiernos en el ámbito panameño. Varios de estos programas son señalados en el informe del Observatorio Panameño de Drogas del año 2000.

Por ejemplo, en el nivel primario se desarrolla *“Únete a los Ganadores y Cazadores de Humo”* recibiendo el apoyo de CONAPRED. En el ámbito secundario se mencionan cuatro programas: Juventud, en prevención del

Diagrama N°.1: Estudio en cuartos de urgencias sobre el uso indebido de drogas en Panamá y Colón. 1996-1998: CONAPRED.



uso indebido de drogas; violencia escolar ligada al tráfico, consumo de droga; zonas escolares libres de drogas y Yo tengo el P.O.D.E.R.

Asimismo el Ministerio de Salud ha realizado acciones de investigación, promoción de la salud, y prevención del uso indebido de drogas llegando a instalarse el Observatorio Nacional de Drogas, importante para el país. También se hace énfasis del problema del tabaquismo en el Día Mundial de No Fumar y la Semana de la Prevención del Uso Indebido de Drogas.

Otro de los organismos gubernamentales que desarrollan acciones en este campo de la prevención es el Tribunal Superior de la Niñez y la Adolescencia junto con el Ministerio de Desarrollo Social.

Estudios realizados por el Ministerio de Salud (MINSa), la Comisión Nacional para el Estudio y la Prevención de los Delitos Relacionados con Drogas (CONAPRED), la Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas (CICAD) y la Organización de Estados Americanos, señalan el consumo del tabaco en la población panameña como un problema a enfrentar. En los cuatro estudios presentados (ver diagrama N° 1) aparece el consumo de tabaco en segundo lugar de prevalencia, el primero es la cocaína.

Estas cuatro investigaciones tenían como fin conocer el consumo indebido de drogas tanto en la ciudad de Panamá como en Colón y para ello se utilizaron las personas que acudieron a los cuartos de urgencias y a estudiantes de primer ciclo de ambas ciudades. Los estudios referidos se encuentran reseñados en la Estrategia Nacional en Materia de Drogas 2002-2007 de la Comisión Nacional para el Estudio de la Prevención de los Delitos Relacionados con Drogas (CONAPRED).

En estos estudios de CONAPRED los participantes argumentaron que su inicio en el consumo de drogas se dio por curiosidad, otros por diversión, y para ser aceptado en el grupo. Los porcentajes dados a conocer muestran cifras que van entre el 23 y 48 por ciento de fumadores que acudieron a los cuartos de urgencia de la ciudad de Panamá y Colón y entre el 18 al 11 por ciento entre los estudiantes de primer ciclo de ambas ciudades.

En cada una de estas encuestas el alcohol ocupó el primer lugar, mientras que el cigarrillo y el hábito de fumar ocupó un segundo lugar, lo que nos muestra un importante consumo por parte de este segmento de la población.

2.1.1. Ley N°. 13 de 24 de enero de 2008.

Luego de varios años de estar luchando para impulsar la ley contra el tabaquismo en Panamá, el diputado Alcibíades Vásquez logra que la Asamblea de Diputados aprobara la ley 13 de 24 de enero de 2008.

En esta Ley se plantea, entre sus disposiciones, en el Capítulo III, en el artículo 25, las medidas relacionadas a la reducción de la oferta de tabaco, manifestando: *“Los planes y programas de estudio de la educación general básica y de la educación media en ambas modalidades deberán considerar objetivos y contenidos destinados a educar e instruir a los alumnos sobre los daños que provoca en el organismo el consumo de productos hechos con tabaco y la exposición al humo de éste, así como su carácter adictivo”*.

Y nos preguntamos, ¿por qué hasta la educación media? Es sabido que los jóvenes que entran a la universidad aún pueden ser seducidos y manipulados, vienen con determinados déficit en cuanto a su formación lo que es aprovechado por las tabacaleras y su enorme aparato publicitario para atraerlos.

Entendemos que el joven de primaria y secundaria es atraído por la ilusión que provoca los mensajes que lo inducen a fumar y por ello esta Ley sólo se refiere al currículo en esta etapa educacional.

Al respecto Elena Mordok de El Panamá América (lunes 10 de diciembre del 2007) trae al debate la opinión de Carmen de Da Silva, Gerente de Asuntos Corporativos de la British American Tobacco Panama en donde afirma que las compañías reconocen que junto con los placeres del fumador existen riesgo de padecer enfermedades serias.

La Gerente de la British American Tobacco Panama arguye que debe tenerse presente que las regulaciones prohibicionistas en el caso de esta Ley no desestimulan el consumo; pues por el contrario generan contrabando y comercio ilegal, en perjuicio de todos.

Mientras que Nélyda Gligo, Presidenta de la Coalición Anti Tabaquismo (El Panamá América 30/10/07) argumenta que la Ley es muy *“completa, dura pero es la única forma para acabar con los 2,600 muertos que tenemos*

anualmente por tabaquismo en Panamá y reducir los gastos del gobierno nacional que van por 90 millones en salud”.

3. EL HÁBITO DE FUMAR, CONSECUENCIAS PARA LA SALUD.

El consumo diario de una cajetilla de cigarrillos produce 840 mililitros de alquitrán de tabaco en un año, es decir tres cuartos de litro. Entre otros irritantes contiene benzopirenos, sustancia que *“está considerada la novena sustancia más peligrosa debido a su potencial tóxico en la salud humana (CERCLA Priority List of Hazardous Substances de 2003). El consumo de tabaco es una fuente de benzopireno, así como algunos procesos industriales y algunos alimentos”.* (www.wikipedia.com).

Esta sustancia lesiona el material genético de las células y produce cáncer de los órganos con los cuales se pone en contacto, no solamente deteriora el pulmón pues desde éste el organismo lo va absorbiendo poco a poco extendiéndose el mal por todo el cuerpo.

Inhalar el humo también tiene un gran riesgo ya que la probabilidad de desarrollar cáncer es 27 veces más en la boca, 15 veces en el esófago y 53 veces en la laringe.

La nicotina, *“es un compuesto orgánico, un alcaloide encontrado en la planta del tabaco (Nicotiana tabacum), con alta concentración en sus hojas. Constituye cerca del 5% del peso de la planta. Es un potente veneno e incluso se usa en múltiples insecticidas (fumigantes para invernaderos). En bajas concentraciones, la sustancia es un estimulante y es uno de los principales factores de adicción al tabaco”.* (www.wikipedia.com).

La nicotina es una sustancia que se absorbe fundamentalmente a través de los pulmones (de un 79 a un 90%) y en menor medida a través de la mucosa bucal y plexos sublinguales (4 a 40%) y de la piel, de ahí pasa a la sangre llegando en 7 segundos al cerebro donde están los receptores, y entre 7 a 10 minutos de haber sido inhalada a todo el organismo.

Esta relación casi inmediata entre la inhalación del humo y su efecto a nivel cerebral es uno de los factores que contribuye al alto poder adictivo de la nicotina. Es una droga psicoactiva y un potente reforzador conductual, capaz de producir severa dependencia química en el consumidor.

Actúa según la dosis, pues a dosis bajas es psicoestimulante mejorando la capacidad mental, sobre todo la concentración, y a dosis altas tiene un efecto sedante al actuar como depresor.

Investigaciones recientes muestran en detalle como la nicotina actúa sobre el cerebro para producir varios efectos sobre la conducta. De importancia primordial con relación a su naturaleza adictiva están los hallazgos donde la nicotina activa el circuito del cerebro que regula los sentimientos de placer, también conocidos como las vías de gratificación. Un químico clave del cerebro que está implicado en el deseo de consumir drogas es la neurotransmisora dopamina, y las investigaciones han demostrado que la nicotina aumenta los niveles de dopamina en los circuitos de gratificación.

Se ha encontrado que las propiedades farmacocinéticas de la nicotina también aumentan el potencial para su abuso. Fumar cigarrillos produce una distribución rápida de la nicotina al cerebro, llegando la nicotina a su nivel máximo a los diez segundos de inhalada. Los efectos agudos de la nicotina se disipan en unos minutos, lo que causa que el fumador continúe dosificándose frecuentemente durante el día para mantener los efectos placenteros de la droga y evitar el síndrome de abstinencia.

Lo que las personas muchas veces no se dan cuenta es que el cigarrillo es un sistema sumamente eficiente y muy bien diseñado para descargar la droga. Con cada fumada el fumador puede trasladar la nicotina rápidamente al cerebro. En un período de cinco minutos, un fumador típico le da diez fumadas a un cigarrillo encendido.

Por lo tanto, una persona que fuma alrededor de un paquete y medio (treinta cigarrillos) al día, le da a su cerebro unos trescientos “golpes” diarios de nicotina. Estos factores contribuyen considerablemente a la naturaleza altamente adictiva de la nicotina.

Investigaciones científicas comienzan a demostrar que la nicotina quizás no sea el único ingrediente psicoactivo en el tabaco. Usando tecnologías avanzadas de imágenes neurológicas, los científicos pueden ver el efecto dramático del tabaquismo en el cerebro y han encontrado una disminución marcada en los niveles de la monoaminooxidosa (MAO), una enzima importante responsable para la descomposición de la dopamina.

El cambio en la MAO debe ser causado por algún ingrediente en el humo del tabaco distinto a la nicotina, ya que se entiende que la nicotina en sí no altera dramáticamente los niveles de la MAO. Por lo tanto, la disminución en dos formas de la MAO, A y B, resulta en niveles más altos de dopamina y puede ser otra razón por la cual los fumadores continúan fumando, para sostener los niveles altos de dopamina que originan el deseo de usar repetitivamente la droga.

Los cigarrillos contienen más de 4,000 compuestos químicos, en donde se incluyen cuarenta y tres que causan cáncer, y muchos otros que son tóxicos, venenosos o dañan los genes.

El tabaco también posee una intensa radiactividad producida por las radiaciones alfa emitidas por los isótopos Polonio-210 y Plomo-210, que se encuentra en las hojas y en el humo.

El Polonio-210 viene de los fertilizantes fosfatados que se utilizan en las plantaciones de tabaco y que es absorbido por las raíces y el acumulado en las hojas; persiste en el proceso de secado e industrialización y al fumar queda atrapado en la mucosa bronquial.

Un fumador de paquete y medio de cigarrillo por día recibe en los bronquios 400 rads de radiaciones alfa por año, lo que equivale a 300 radiografías de tórax, es decir, casi una por día.

En Cifras del tabaquismo (Enero 2006) encontramos que: “El hábito de fumar es la causa de unas 25 enfermedades comprobadas, siendo sobre todo responsable de: el 30% de todas las cardiopatías coronarias. El 80 al 90% de todos los casos de Enfisema- Enfermedad Pulmonar Obstructiva Crónica (EPOC). El 30% de todas las muertes por cáncer. El 90% del cáncer de pulmón. El tabaco también es responsable de: 70% de cáncer de laringe, 50% de cáncer en boca, 50% de cáncer de esófago, 30 a 40% de cáncer de vejiga, 30% de cáncer de páncreas, entre otras que están siendo investigadas”. <http://tabaquismo.freehosting.net/smsl/CIFRAS%20DEL%20TABAQUISMO.htm>

Anteriormente, el cáncer pulmonar no atacaba al género femenino en forma sistemática, pero con la fuerte campaña que se hizo a través de los medios y el cine, principalmente a partir de 1950, el consumo de tabaco

en este sector de la población aumentó sin pausa logrando que esta enfermedad se igualara al cáncer de mama en el año 1987, sobrepasándolo en los años siguientes.

Antes, en 1930, la tasa de cáncer de pulmón era de dos por ciento por cada 100.000 mujeres, y comenzó a aumentar a partir de 1950 cuando se registró cinco por ciento de cada 100.000 mujeres, luego siguió subiendo al 11.1 por ciento en 1970, el veintiuno por ciento en 1980, el 31,4 por ciento en 1990, y actualmente supera el treinta y cinco por ciento por cada 100.000.

Existen indicadores que señalan que 600 millones de personas en el mundo sufren de Enfermedad Pulmonar Obstructiva Crónica (EPOC) cuya causa principal es el tabaquismo, la cual limita su capacidad respiratoria obstruyendo las vías nasales y dificultando la respiración. Esta es la cuarta causa de muerte en el mundo y la Organización Mundial de la Salud advierte que en el 2020 podría convertirse en una epidemia y ocasionar millones de muertes más de las que ya ocurren hoy.

4. EL CURRÍCULO.

Harold Romana Mena, en la “Transversalidad en el currículo de educación profesional o un currículo para la formación de valores” (Monografía.com s/f) señala que: “en un mundo cambiante y permanente, es necesario adquirir la suficiente capacidad de adaptación a las transformaciones actuales y venideras, y centrarnos en el momento histórico-socio-cultural que nos corresponde vivir dando como resultado que el accionar, la praxis, y las realizaciones del hombre han de estar contextualizadas”.

¿Cuál es entonces este momento histórico, social y cultural? Frente al tema que nos ocupa, si ayer era permisible y propio fumar dada la poca investigación que sobre este vicio se tenía, es oportuno hoy día adaptar los lineamientos de la educación superior para que el estudiante se dé cuenta de la realidad y de las acciones que el hombre a lo largo de la historia ha venido haciendo al medio ambiente y en contra de su existencia.

Pero esta realidad pasa en lo particular por aceptar que estas costumbres afectan la salud de vecinos, amigos o familiares, unas costumbres

negativas y autodestructivas, porque el tabaquismo incide en la salud y la calidad de vida del futuro profesional lo que nos permite indicar que se hace necesario reforzar los conocimientos adquiridos sobre el tema del tabaquismo que traen los estudiantes universitarios.

Romana Mena (s/f), indica que la transversalidad en el currículo de educación profesional para que su eje central traspase, permeando en formación de valores es necesario una adecuada socialización y la guía de un conductor adecuado para poder aportar de sí y producir el cambio en los adultos que se supone, poseen conocimientos previos y que aún tienen una apertura cognitiva con capacidad de asimilación de situaciones contextuales reales.

Este es el papel que juega entonces el profesor, guía del futuro producto que surgirá de las aulas de clases. En el proceso de aprendizaje y formación integral de la personalidad del ser humano, los valores constituyen algo esencial.

En “Calidad de la educación y sus valores”. (UNESCO.1996. pág. 262) se indica que el sujeto educativo desarrolla sus capacidades hasta otorgar a las mismas el sentido y el alcance que exige la formación integral de la persona. Por ello, se hace imprescindible una educación integral que permita el desarrollo de la persona en su condición física, psicológica, espiritual y material.

Formar a los universitarios de manera sistematizada e intencional en una escala adecuada de valores sociales y actitudes coherentes, nos recomienda Harold Mena (s/f) por cuyas experiencias vividas pueda lograr la formación de una persona consciente y activa socialmente, adaptable y competitiva.

Si los estudiantes universitarios están conscientes del daño que produce el tabaco en su organismo y aún así la consumen, entonces qué hacer para lograr un cambio de paradigma social sobre este asunto.

Corresponde entonces a la educación donde el currículo debe poseer fundamentos filosóficos, epistemológicos (para un cambio de paradigma), conceptuales y pedagógicos orientados al rescate de valores y que proponga alternativas saludables ante una realidad que los abruma.

Por eso el proceso formativo es algo personal que depende de las motivaciones, capacidad y voluntad del que se forma; y va más allá puesto que también es multidimensional, en la cual interactúan la institución, las personas, los saberes, las valoraciones, los procedimientos, el medio, etc.

5. LAS ESTRATEGIAS EN LA TRANSVERSALIDAD DEL CURRÍCULO.

El tabaquismo conspira seriamente en el desarrollo de esa calidad de vida del estudiante universitario, por lo que el currículo puede aportar conocimientos que refuercen los ya adquiridos.

Los estudiantes vienen con hábitos propios de su entorno familiar como social, costumbres que en muchos casos no desean o le es casi imposible de abandonar. Para otros, el paso hacia la mayoría de edad lo ven como un pase a hacer lo que los mayores hacen, entre ello, fumar o tomar alcohol.

Entonces el currículo además de concebirse como eje central del proceso de aprendizaje, debe pensarse como un mecanismo que muestre la realidad, vincular teorías y praxis, teniendo, entre otros temas, la calidad de vida del estudiante.

Dentro del proceso cognoscitivo, la praxis es el punto de partida para validar la teoría adquirida en la formación y sirve para perfeccionar la misma práctica, si se hace de manera reflexiva. Visto en esta forma, se integran aspectos cognitivos (conocimientos, habilidades y destrezas) y afectivos (actitudes y valores) bajo la orientación del docente en función de lograr objetivos como aprender a aprender para su preparación a la vida social.

Las costumbres y hábitos pueden entonces ser moldeadas, cambiadas a través de la reflexión sobre el problema que les permita entender la necesidad de convivir en sociedad respetando los parámetros existentes en materia de salud responsable, y el tabaquismo es un tema que puede ser objeto de análisis y estudio en una de estas cátedras, claro está sin soslayar el objetivo central de la educación universitaria.

La Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de la ONU, (UNESCO por siglas en inglés) fue una de las gestoras del uso de ejes transversales en el currículo de la educación centrando su atención a problemas muy puntuales como el medio ambiente, políticas de género, la tolerancia, salud, entre otros.

El padre José María Aguerri, en un artículo aparecido en la Internet “La Universidad Católica: Los nuevos horizontes de la educación superior”(2005) considera que la educación debe atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad.

Indica que “aprender a aprender” es la parte estratégica ya que más que conocimiento estático son estrategias de aprendizaje. También considera que “aprender a hacer” que es la parte práctica es el vínculo para transformar la realidad, es decir, a través del desarrollo de las habilidades. La parte filosófica, “aprender a ser” es el tránsito del ser en entenderse como conciencia de sí mismo y el desarrollo de valores, así como aprender a convivir y colaborar con los demás como parte social. Esto desarrolla la conciencia social y la solidaridad.

La UNESCO sugiere al personal docente de la enseñanza superior, aprobada por la Conferencia General en noviembre de 1997 tomar medidas relativas al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje: *“Mayor énfasis al desarrollo de habilidades como: investigación, procesamiento, evaluación. Más enfoques sobre la resolución de problemas reales y proponer soluciones. Mayor énfasis en habilidades de comunicación e interacción social. Más enfoques al desarrollo personal y utilizar más trabajo en equipo colaborativo”*.

El Dr. Jaim Weitzman, del Colegio Hebreo -CPEIP- en Estrategias Metodológicas, reseñadas en internet (<http://www.educarea.cl12/9/06>), señala que *“para lograr mayores y mejores aprendizajes las estrategias metodológicas deben convertirse en un conjunto de procedimientos y recursos cognitivos de procedimientos”*.

Son los estudiantes, dice el Dr. Jaim Weitzman, quienes habrán de desarrollar sus propias estrategias de pensamientos para resolver las situaciones propias del aprendizaje. Agrega que las estrategias de aprendizaje deben lograr cambios y acciones tanto de carácter mental como conductual, mientras el sujeto va aprendiendo durante el proceso de adquisición de conocimientos y saberes.

El peruano Augusto Salazar Bondy (Augusto Salazar Bondy Estrategias de aprendizajes. Cossio Retamozo. Atenas. Arequipa-Perú 2004. Monografía. com), se hace los siguientes cuestionamientos, ¿qué son las estrategias

de aprendizaje? es lo mismo ¿estrategias de aprendizaje que técnicas de estudio? ¿Cuáles son las estrategias que el alumno debe conocer?

Entendemos por técnica aquella actividad específica que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden: repetición, subrayar, esquemas, realizar preguntas, deducir, inducir, etc., y que pueden ser utilizadas en forma mecánica, y estrategias a la guía de las acciones que hay que seguir. Por tanto, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje.

Augusto Salazar Bondy define las estrategias de aprendizaje como: *“un conjunto de actividades, técnicas y medio que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual va dirigida, los objetivos que persiguen, la naturaleza de las áreas y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje”*.

El especialista ejemplariza el tema mediante una analogía presentada por Castillo y Pérez en 1998 que se resume así: En un equipo de fútbol se puede tener una idea bien aproximada de lo que es técnica y estrategias en donde un equipo que juega sin orden ni concierto, le falta técnica, y donde el coordinador o entrenador debe utilizar estrategias para lograr que su equipo avance, pero todo su esfuerzo puede ser en vano si el equipo no está a la altura de lo que él le quiera enseñar o sea que le falta calidad o dominio de la técnica.

Para Augusto Salazar Bondy (2004) las estrategias de aprendizaje son “un proceso mediante el cual el alumno elige, coordina y aplica los procedimientos para conseguir un fin relacionado con el aprendizaje”.

La simple ejecución mecánica de ciertas técnicas, puede considerarse una manifestación de aplicación de una estrategia de aprendizaje. Esto requiere una planificación de esas técnicas en una secuencia dirigida a un fin. Esto es posible cuando existe metaconocimiento.

El metaconocimiento es una palabra clave cuando se habla de estrategias de aprendizaje, e implica pensar sobre los pensamientos. Esto incluye la capacidad para evaluar una tarea, y así, determinar la mejor forma de realizarla y de forma de hacer el seguimiento al trabajo realizado.

Desde este punto de vista, las estrategias de aprendizaje no van, ni mucho menos, en contra de las técnicas de estudio, sino que se considera una etapa más avanzada y que se basa en ellas mismas.

Es evidente pues que existe una estrecha relación entre las técnicas de estudio y las estrategias de aprendizaje: Las estrategias son las encargadas de establecer lo que se necesita para resolver bien la tarea del estudio, determinar las técnicas más adecuadas a utilizar, controla su aplicación y toma decisiones posteriores en función de los resultados.

Diagrama N°. 2: Estrategias de aprendizaje en el ámbito académico según Bondy. (Clasificación).



Fuente: Augusto Salazar Bondy. 2004

Las técnicas son las responsables de la realización directa de éste, a través de procedimientos concretos. Es precisamente en este contexto donde la educación juega un papel importante.

Existen cinco tipos de estrategias generales en el ámbito educativo. Las tres primeras ayudan al alumno a elaborar y organizar los contenidos para que resulte más fácil el aprendizaje (procesar información), la cuarta está destinada a controlar la actividad mental del alumno para dirigir el aprendizaje y quinto apoya el aprendizaje para que éste se produzca en las mejores condiciones posibles. (Ver diagramas N° 2 y N° 3).

El Ensayo implica repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo), o centrarse en partes claves de él. Ejemplo de ello está el repetir

términos en voz alta, reglas nemotécnicas, copiar el material objeto de aprendizaje, tomar notas literales o el subrayado.

La Elaboración implica hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar. Por ejemplo parafrasear, resumir, crear analogía, tomar notas no literales, responder preguntas (las incluidas en el texto o las que pueda formularse el alumno), describir como se relaciona la información nueva con el conocimiento existente.

En la Organización se agrupa la información para que sea más fácil recordarla. Implica imponer estructura a los contenidos de aprendizaje, dividiéndola en partes e identificando relaciones y jerarquías. Como ejemplo podemos mencionar el resumen de texto, esquemas, subrayado, cuadro sinóptico, red semántica, mapa conceptual, árbol ordenado.

En el Control de comprensión ligada a la metacognición implica permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia. Entre las estrategias metacognitivas están: la planificación, la regulación y la evaluación.

Las estrategias de Apoyo o afectivas no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos. La misión fundamental de estas estrategias es mejorar la eficiencia del aprendizaje optimizando las condiciones en las que se produce. Ejemplo de ello está el establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad y el tiempo de manera efectiva.

Diagrama N°. 3: Estrategias Metacognitivas.



Entre las estrategias Metacognitivas está la Planificación donde los alumnos dirigen y controlan su conducta. Es lo anterior donde los alumnos no realizan ninguna acción. Como ejemplo, se deben establecer los objetivos y metas; seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para llevarlos a cabo; descomponen la tarea en pasos sucesivos; programar un calendario de ejecución; prever el tiempo que se necesita para realizar la tarea, los recursos y el esfuerzo necesarios y seleccionar las estrategias a seguir.

En cuanto a la regulación, dirección y supervisión, las mismas se utilizan durante la ejecución de la tarea. Indican la capacidad que el alumno tiene para seguir el plazo trazado o comprobar su eficiencia. Ejemplo de ello es cuando se realizan actividades como: formular preguntas, seguir el plan trazado, ajustar el tiempo y el esfuerzo requerido por la tarea, modificar y buscar estrategias alternativas en el caso de que las seleccionadas anteriormente no sean eficaces.

La Evaluación se encarga de verificar el proceso de aprendizaje. Se llevan a cabo durante y al final del proceso. Por ejemplo, se deben revisar los pasos dados. Valorar si se han conseguido o no los objetivos propuestos. Evaluar la calidad de los resultados finales. Decidir cuando concluir el proceso emprendido, cuando hacer pausa, la duración de las pausas, etc.

Por último, algunos autores relacionan las estrategias de aprendizaje con un tipo determinado de aprendizaje. Para estos autores cada tipo de aprendizaje, por asociación o por reestructuración estaría vinculado a una serie de estrategias que le son propias. El aprendizaje asociativo: estrategias de ensayo y el aprendizaje por reestructuración: estrategia de elaboración, o de organización. El repaso breve de todas estas estrategias y técnicas de aprendizaje pueden ser un aliado estratégico a la hora de aplicar el problema del tabaquismo en el currículo transversal.

6. LOS EJES TRANSVERSALES EN EL CURRÍCULO DE LA UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

El estatuto universitario prevé la posibilidad de ajustar planes y programas a los fines y necesidades de la Nación. Esto exige cambio en las escalas de valores tanto del individuo como de la sociedad en general, y un cambio de actitud que permita la convivencia pacífica a la vez de consolidar los principios éticos que permitan esa transformación.

De ahí que la transversalidad del currículo que aquí se expone se refiere a los contenidos culturales relevantes y valiosos, necesarios para la vida y la convivencia, que den respuestas a problemas sociales y que contribuyan a formar de manera especial el modelo de ciudadano que propicia la universidad. Por ello, dentro de sus objetivos está el de consolidar conocimientos que le permitan al estudiante analizar críticamente los aspectos de la sociedad que se consideran censurables y desarrollar capacidades cognitivas que permitan reflexionar y analizar situaciones que presentan conflictos de valores, como lo es el tabaquismo en la universidad.

La propuesta curricular transversal del tabaquismo se fundamenta en los siguientes aspectos: Sociológico dado a que el estudiante debe asimilar los elementos culturales de nuestra sociedad, sus reglamentos, leyes, entre otros para el crecimiento personal del educando en su entorno. Antropológico ya que permite identificar el tipo de hombre que la sociedad demanda con sentido humanista.

Psicológico porque retoma los diferentes factores y procesos que intervienen en el desarrollo del individuo permitiendo su crecimiento personal al participar en la búsqueda de su propio conocimiento. Pedagógico porque hace referencia a la selección, organización, administración y evaluación de los elementos de la cultura para organizarlos en áreas básicas de conocimientos. Epistemológico porque permite determinar las disciplinas que pueden garantizar una formación holística e integral del estudiante.

La educación universitaria está consagrada a formar ciudadanos reflexivos, autónomos, creativos, investigadores, responsables y competitivos, capaces de convivir en su medio social y natural, para minimizar las brechas que se deben ir superando en el acontecer latinoamericano.

Según la profesora Etelvina Hernández de Postgrado de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad de Panamá, los ejes transversales se manejan como un núcleo común. Al preguntarle sobre el tema del tabaquismo y su uso como eje transversal señaló, que esto quizás no está contemplado de forma inmediata dada la necesidad de impulsar otros ejes temáticos que complementen la formación del comunicador. En todo caso, afirma, esto debería venir desde el Departamento de Planificación Universitaria quien es la que determina estos asuntos y recomendar a la Escuela de Biología su concepción.

El tema no es evaluado como de mucha importancia, criterio que al parecer es extensible a la misma universidad puesto que al indagar sobre la Clínica del Tabaquismo en la Universidad, de la cual se hicieron eco medios escritos presentes en esta investigación, nos dimos cuenta que ésta no existía.

Lo que encontramos es la Clínica de la UP, y dentro de sus haberes hubo la posibilidad de lanzar un programa de Universidad Libre de Humo, pero hasta el momento no había nada definido. Según las enfermeras a cargo de la Clínica contra el Tabaquismo, a pesar del esfuerzo realizado hacen años, quedó en papel solamente. Hoy, ellas hacen el esfuerzo orientador hacia los estudiantes que desean abandonar o se sientan afectados por el uso del tabaco.

Consideran que la solución del problema de esta enfermedad está en la misma población estudiantil universitaria ya que tienen los mecanismos para ello. Dicen que no existe un interés frente al tema por las organizaciones políticas estudiantiles, mucho menos de parte de las autoridades docentes y administrativas.

Esto lo sustentan al decir que a la Clínica de la Universidad de Panamá no llegan pacientes con este problema del tabaquismo, pese a la alta incidencia de fumadores en el campo central. Hay que lograr un reglamento dentro de la UP para este fin, imponer multas u otro mecanismo, argumentan las encargadas de la clínica para atajar este problema que ellas consideran es una enfermedad.

Consultamos también al profesor Leopoldo Bermúdez, a cargo del programa de transformación curricular de la Facultad de Comunicación Social, quien nos indicó que los ejes transversales no existen en forma específica porque no hay alguien que se dedique a eso exclusivamente.

Para el profesor lo que existe son las Comisiones de Diseño Curricular en cada escuela y que son las encargadas de hacer los ejes transversales de cada carrera.

A pesar de que la universidad sigue al pie de la letra lo estipulado en la ley sobre el tabaquismo, considera el profesor Bermúdez que no hay interés en el asunto en la medida en que no se refuerzan las campañas preventivas por falta de presupuesto.

Asegura que este tema del tabaquismo sí puede manejarse como un eje transversal pero que hasta el momento no hay nada establecido y considera que la facultad debe sentarse y comenzar a revisar los ejes transversales, pero como indicó, esto es un problema puesto que cada unidad académica maneja de manera independiente los temas.

El tema del tabaquismo no genera suspicacia intelectual para ser aplicado como eje transversal, debido al interés de la carrera de comunicación de reforzar al futuro comunicador en áreas en donde hay déficit en busca de una mayor competencia y actualización de sus planes de estudios.

Pero la propuesta de aplicación curricular transversal para la prevención del tabaquismo está encaminada a ventilar estos problemas, como es el caso de la investigación y que desde ahí el joven universitario se sensibilice frente a la problemática.

Es pertinente entonces presentarlo ante la comunidad docente como un eje transversal libre que sea adoptado por ellos para ser aplicado en sus respectivas unidades académicas; lo otro sería un camino demasiado largo para transitar y lograr así que el problema del tabaquismo en la Universidad de Panamá sea tomado en consideración.

Claro que los temas transversales son contenidos que no pueden ubicarse en un área determinada del currículo y que han de ser, por tanto, objeto de enseñanza intencionada en todas y cada una de las áreas.

Por último, es importante que el docente entienda la necesidad de incorporar en su programa de estudio los conceptos que permitan entender la prevención como educación para la vida, con posibilidad de promover la autoestima, favorecer el desarrollo de actitudes, creencias y valores saludables más allá de la simple información acerca de la sustancia y efectos. Esto posibilita la prevención como fórmula de romper prejuicios, de acompañar en la búsqueda de nuevas alternativas de comunicación para sacar a la luz los recursos de las personas y los grupos, y así obtener herramientas que permitan elegir libre y reflexivamente una vida sana sin adicciones.

A la par de asegurar contenidos que abarquen procedimientos, valores, creencias, actitudes, hábitos y habilidades que se oponen al abuso de drogas, y no sólo relacionadas al área social sino incluir también lo psicológico y lo relacional.

A manera de ejemplo se pueden ensayar contenidos como consumo social e individual en nuestras comunidades, la salud como valor a construir, los hábitos de orden, trabajo y estudio que se aprenden cooperativamente, la presión de grupo y el rol como amigo, las formas del NO, el uso del NO como defensa; en fin, una gama de estrategias que se pueden plasmar en el contenido curricular cuyo objetivo es la prevención.

A manera de conclusión, consideramos que a pesar de la existencia de campañas de prevención para evitar el riesgo de nuevos fumadores jóvenes, estos programas institucionales deben aplicarse en todos los niveles del sistema educativo.

En el ámbito de la educación superior se debe ofrecer más información sobre el tabaquismo y sus consecuencias, adoptando el profesor un rol más activo frente al problema de la prevención en el uso de sustancias psicoactivas por parte de la población estudiantil.

Y las universidades deben propiciar un mayor interés de parte de sus docentes sobre el tema, reforzar las campañas preventivas y aupar políticas para incorporar el problema del tabaquismo como eje transversal, aplicándolo en sus respectivas unidades académicas.

Recomendamos reiterar los efectos dañinos del tabaquismo en la salud a través de ejes transversales en el currículo en el ámbito universitario.

Y que dentro de la aplicación de los ejes transversales en el currículo sobre el tabaquismo, se deba hacer énfasis en orientar al sector masculino por ser éste el que muestra una mayor incidencia en el hábito de fumar, esto sin descuidar al sector femenino, según muestras estadísticas dadas a conocer.

Las campañas de prevención deben extenderse hacia las comunidades con participación del núcleo familiar y en especial reiterar en las escuelas y colegios los conceptos que sobre este tema se desarrollan en los diferentes currículos.

Se debe impulsar investigaciones en los jóvenes universitarios y divulgar los resultados en foros o simposios así como invitar a la comunidad organizada, llámese Centros de Estudiantes o asociaciones a poner de su parte ante este mal.

BIBLIOGRAFÍAS:

- Aldea Global. El tabaco puede causar 500 millones de muertes. El Panamá América. Sábado 24/5/08
- Carlos Estrada Aguilar. Guerra contra el tabaco. Crítica en Línea. Viernes 10 de diciembre del 2004.
- Carlos Estrada. Fumadores contra la pared. Crítica. Nacional. Lunes, 10 de diciembre de 2007.
- Carolina Sánchez. Se acabó el martirio. Día a Día. Viernes 25 de enero de 2008. pág. 2.
- Cristabel Escala. Salud. Dará atención a universitarios. Clínica antitabaquismo en UP. El Panamá América. Martes, 30/10/07. pág. 15.
- Estudio. Sustancias también son cancerígenas. ¡Cuide su semen! Puede afectar a sus hijos. Ciencia y Tecnología. El Panamá América. Jueves 21/02/08.
- Irma Elena Mordok. Drogas Consumo de alcohol y cigarrillo. Estímulos mortales. El Panamá América. Domingo, 18/11/07. pág. 16.
- Irma Elena Mordok. Salud. Solo falta que el Presidente sancione la ley anti tabaco. Fumar o no: una ley para que usted escoja entre la vida o la muerte. El Panamá América. Lunes 10/12/07. pág.11
- Irma Elena Mordok. Procedimiento. Debe publicarse en Gaceta Oficial. Se acaba el tiempo para promulgar ley antitabaco. El Panamá América. Domingo 20/01/08 pág. 8.
- Irma Elena Mordok. Acto. El presidente Martín Torrijos sancionó la norma en el Instituto Oncológico Nacional. Ley antitabaco comenzará a regir en plazo de 90 días. El Panamá América. Viernes 25/01/08 pág. 4.
- Irma Rodríguez Reyes. Busque un médico. Cáncer mata a panameños. El Siglo. Domingo, 17 de febrero de 2008. pág. 20.
- José Blandón C. La ley antitabaco y la salud pública. Opinión. La Estrella de Panamá. Viernes 7 de diciembre de 2007. pág. A-7.
- Ley N° 13. De 24 de enero de 2008 Que adopta medidas para el control del tabaco y sus efectos nocivos en la salud. Gaceta Oficial, viernes 25 de enero de 2008.
- María Elena Navas. Salud. Es una de las causas de muertes en el mundo. ¿Quiere vivir 14 años más? Deje de fumar. El Panamá América. Sábado 23/02/08. pág. 25.
- Yelena Rodríguez. El tabaquismo es una pandemia que se puede detener. Cada 4 horas el tabaco mata a un panameño. El Panamá América. Lunes 28/4/08. pág. 8 y 9.
- Yelena Rodríguez. Fumadores reconocen que hay que detener la cadena de muerte que genera el cigarrillo y el tabaco. Vidas que se extinguen. El Panamá América. Martes 29/04/08. pág. 8 y 9.
- Yelena Rodríguez. El cigarrillo deja una estela de dolor, agonía y muerte. Tras las huellas de cenizas y humo de un gran asesino. El Panamá América. Miércoles 30/4/08. Pág. 8 y 9.
- Yelena Rodríguez Castillo. Los gastos en atención al cáncer pueden ser mayores. Sin ganancias, sólo muerte. El Panamá América. Jueves 1/5/08. Pág. 4 y 5.
- Yelena Rodríguez Castillo. Vidas que se hacen humo. Día a Día. Martes 27 de mayo de 2008. pág. 2 y 3.
- Yelena Rodríguez Castillo. Prohibido fumar. Cigarrillo y tabaco sólo traen muertes. Día a Día. Lunes 26 de mayo de 2008.
- Yelena Rodríguez Castillo. La ley 13 del 24 de enero cuenta con las esperadas reglas del juego. Más denuncias; reglamento detalla las prohibiciones. El Panamá América. Viernes 2/05/08. pág. 8 y 9.

CONFLICTO DE LOS PERSONAJES EN EL MICROCOSMO DEL CUENTO “UN NIÑO COMO OTRO”, DE PEDRO RIVERA

Por: Adelis E. Alonso

1. A MANERA DE INTRODUCCIÓN

Pedro Rivera es uno de los escritores más notables de nuestra literatura, gracias a su interesante y vivaz producción tanto cuentística como poética, géneros que ha cultivado con mayor profusión. Su obra lo ha hecho merecedor, en reiteradas ocasiones, del más respetado certamen literario de Panamá, el concurso Ricardo Miró; además de loables críticas tanto a nivel nacional como internacional. Por ello, consideramos oportuno abordar con detenimiento uno de sus escritos a fin de analizarlo y conocer a fondo las virtudes estéticas que éste conlleva.

En términos generales, la obra narrativa de Pedro Rivera resulta muy atractiva. No obstante, dados los propósitos de este discurso, centraremos nuestra atención únicamente en uno de los relatos del libro **Peccata Minuta**, titulado “Un niño como otro”, por considerar que, además de amenidad, posee todos los elementos propicios para el análisis literario que nos permitirá mostrar las habilidades de este gran escritor panameño en el manejo de la lengua literaria.

El estudio parte de la pregunta generadora: ¿Cuáles son los rasgos definitorios del relato “Un niño como otro” dentro de la categoría del cuento? Ante la cual nos proponemos como posible solución la siguiente premisa: Los diversos elementos que integran el discurso literario del cuento “Un

niño como otro”, confieren al texto los rasgos propios de su género, los cuales se pueden verificar mediante un análisis detenido de ellos.

2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

1. Determinar los rasgos que caracterizan los elementos del cuento.
2. Describir la estructura interna del cuento.
3. Identificar las técnicas narrativas empleadas en la composición del texto.
4. Comentar los rasgos de estilo detectados en el cuento.
5. Aplicar modelos de análisis al estudio del texto.

3. METODOLOGÍA

El estudio de la pieza cuentística “Un niño como otro” se ha realizado con base en una revisión bibliográfica, la cual nos ha permitido profundizar en los diversos modelos de análisis que se pueden aplicar en el texto narrativo, especialmente de naturaleza cuentística, para luego escoger aquel que hemos de aplicar al cuento seleccionado.

4. BIOGRAFÍA DEL AUTOR

De nacionalidad panameña, Pedro Rivera nació el 5 de enero de 1939. Realizó estudios secundarios en el Instituto Nacional, no obstante, recibe el título de Bachiller en Humanidades en el Instituto Istmeño en 1958. Siguió estudios universitarios en Argentina, Chile y Panamá.

Durante su vida estudiantil formó parte de la Federación de Estudiantes en Marcha y del grupo literario “Gaspar Octavio Hernández”, creado por la profesora Esther María Osses. Ya en la Universidad funda el grupo Columna Cultural, como medio para la difusión de las ideas estudiantiles y establece los viernes culturales.

Además del cuento y la poesía, Pedro Rivera ha incursionado en el cine y el ensayo. Dos obras fundamentales de su cuentística son *Peccata Minuta* y *Recuentos*. La primera, con la que ganó el premio Ricardo Miró en 1969, contiene doce cuentos. La segunda es una recopilación de cuentos realizados en conjunto con Dimas Lidio Pitti. Ha publicado múltiples obras: **Panamá, incendio de sollozos; Mayo en el tiempo; Las voces del dolor**

que trajo el alba; Despedida del hombre; Pájaros regresan de la niebla; Libro de las parábolas y Para hacer el amor con la ventana abierta.

5. TÍTULO DEL CUENTO

La frase que encabeza este breve relato de Pedro Rivera resulta reveladora, pues además de anticipar la naturaleza de su protagonista, un niño, delata también cuál es el asunto de interés en torno del cual ha de girar la historia.

Atendiendo al significado de la frase, se trata de establecer una comparación ---explicitada mediante la partícula “como”--- entre dos niños cuyas identidades quedan sin definir. Uno presente como personaje de la acción narrada; el otro, como símbolo de una colectividad no representada, pero empleada como referente para determinar la normalidad o carácter común del personaje.

Ambos, representado y no representado, son nombrados por medio de indefinidos (“un”: artículo; “otro”: pronombre) para configurar una relación de igualdad. Uno no tiene mayor preponderancia que el otro; ya que tanto las acciones narradas como las situaciones descritas son características de uno y de todos los niños.

De acuerdo con todo lo expresado, la significación del título “Un niño como otro” es de carácter literal.

6. ASUNTO

El comportamiento común del niño Jesús.

7. TEMAS

Principal: El temor a lo incomprendido.

Secundarios: La curiosidad infantil, la impotencia, el amor materno.

8. ARGUMENTO

Un juguete indefenso narra, desde su conciencia, el infortunio de haber llegado a las manos del niño Jesús, quien tiene por costumbre destruir todos sus juguetes. En su agonía, rememora el temor, la impotencia y des-

membramiento de sus antecesores; la actitud consentidora de la madre y la función reparadora del padre del niño Jesús. Enumera las acciones del niño que se ocupa en desarticular su cuerpo, hasta que llega su madre, María, que cariñosamente lo separa del juguete dañado y asegura que José lo arreglará.

9. PERSONAJES

a. Jesús

Es el protagonista de la narración, un bebé de brazos, hijo de José y María. A él se atribuye una crueldad destructiva contra sus juguetes que al caer en sus manos terminan en mal estado.

Se conocen sus actitudes mediante una caracterización directa emitida por un narrador que refiere los hechos de los que fue testigo y luego --- en el momento de la narración--- protagonista pasivo de la acción.

Jesús es descrito como un niño cruel por el narrador, quien a pesar de sufrir y ser víctima de sus acciones, no llega a censurarlo ni a condenarlas, pues las atribuye a la curiosidad que siente cada niño por conocer el mundo que lo rodea.

De acuerdo con el significado que adquiere la figura del niño Jesús en el texto, se trata de un personaje simbólico, ya que él está en lugar de otros niños cuyas actitudes prefigura y reproduce. Además, si se le vincula con el relato bíblico del hijo de Dios, representa una imagen humana, desmitificada, del salvador, quien queda reducido a la condición de un niño común.

b. El juguete

Es coprotagonista de la acción y a la vez la voz que permite conocer las crueles acciones del niño Jesús que tanto a él como al resto de los juguetes mantiene en estado de temor y con un sentimiento de impotencia por no poder contrarrestarlas. La participación de este personaje cuya voz impera en todo el texto, pues el autor prescinde del diálogo o de cualquier otro recurso que permita al resto de los personajes expresarse por sí mismos, es posible por medio de una personificación o prosopopeya, con la que se le brindan cualidades propias de los seres humanos.

La voz de este personaje se erige como un lamento, como un grito de auxilio propio y en representación de sus compañeros ---los otros juguetes--- que sufren las inocentes crueldades del niño Jesús, que puede ser cualquiera de los niños de la comunidad mundial. Sin embargo, su voz resulta imperceptible a los seres humanos, pues se produce tan sólo en su mundo interior, desde donde el cuentista la deja escuchar a sus lectores.

c. María

Es la madre del niño Jesús. Su participación es esporádica, pero cobra relevancia al erigirse como la madre complaciente y comprensiva, que reconoce la normalidad de las acciones de su pequeño vástago, un niño como cualquier otro.

María es también la esposa de José que, aunque no tiene participación directa en el relato, sino que se presenta como una simple referencia, reviste gran importancia, pues cierra el círculo de la familia y completa una concepción cultural de la familia en la que cada miembro tiene o cumple una función específica. A él le corresponde la de reparar los males causados por su hijo.

10. EL CRONOTOPO

a. Escenario

La acción narrada transcurre en un escenario reducido, casi descuidado por la voz narradora, que se concentra en su mundo interior, en la descripción de sus temores y poco interés presta al contexto espacial de su realidad. No obstante, los pocos detalles que se ofrecen son suficientes para comprender que los hechos se producen en un espacio cerrado, una habitación o quizá la pieza única de la casa en la que residen el niño Jesús y sus padres, y en la que impera, por lo menos desde la perspectiva del narrador, la figura del infante.

La mirada del narrador se enfoca sobre el protagonista, los objetos que lo rodean ---sus juguetes, su cuna---, sus acciones y poco se desplaza para ofrecer una visión global, más completa de ese animado microcosmo en que se desenvuelve. Apenas si se esboza, mediante una ligera descripción, la naturaleza del escenario: "...María lo bajó de la cuna,... lo

dejó trastear en el suelo, gatear sobre la tierra roja, reseca ... descubrió dos hormigas gigantescas, dos arrieras...” (1)

Se trata, como se deduce de este breve fragmento, de un área rural innominada, pues aparte de los rasgos indiscutibles que se ofrecen de la región, el narrador no especifica ni su ubicación geográfica ni el topónimo que lo identifica.

Además de lo explicado, estos datos permiten conocer que la familia del niño Jesús es de extracción humilde, ya que no disfrutan de muchas comodidades, por el contrario caminan sobre un piso de barro y, como se explica en los últimos párrafos del relato, María carga el agua en una “tinaja” que deposita sobre “una mesa rústica”.

b. Tiempo

Al igual que ocurre con el escenario, la época en que se desarrolla la acción no es especificada. Tampoco aparecen en el texto elementos definitorios que permitan ubicar los acontecimientos en un momento específico de la historia.

En cambio, el narrador se preocupa por precisar el momento inmediato de la acción, esa fracción del día en que se suceden los acontecimientos. Aunque no se precisa su duración, se establece claramente que es en horas de la mañana, cuando el día está joven, el sol radiante, y la actividad es plena. Este detalle puede correlacionarse con la edad del protagonista para establecer un paralelismo entre la animosidad y el derroche de energías que en este período del día se atribuyen al niño Jesús y que terminan con la destrucción del juguete narrador.

11. ATMÓSFERA ESPIRITUAL

La atmósfera espiritual del cuento “Un niño como otro” habrá de analizarse desde dos perspectivas diferentes, la del mundo interior del personaje narrador y la de la realidad exterior, la del mundo de los personajes que constituyen la familia de Jesús.

La visión parcializada del juguete-personaje-narrador, ofrece la imagen de un mundo de destrucción dominado por la cruel figura del niño Jesús, a quien pinta como un asesino de juguetes. El narrador se presenta a

sí mismo como testigo y víctima de las acciones del protagonista, por lo que en su mundo interior imperan sentimientos de angustia, temor e impotencia.

En cambio, la realidad del mundo exterior descrita por este mismo narrador es totalmente distinta. Se desplazan en el escenario tres personajes que viven en plena armonía, pues cada uno tiene una posición y una función dentro del círculo familiar que admite y cumple sin protestar.

12. ACCIÓN

“Un niño como otro” es un cuento en el que se mezclan la acción interior, psicológica, con la externa, aunque es notorio el predominio de la primera sobre la segunda, pese a que esta última se presenta como motivadora de la otra.

Pártase del hecho de que el narrador es un personaje inanimado, un juguete, al que mediante el recurso de personificación o prosopopeya se atribuyen las cualidades humanas del razonamiento y las emociones, pero no así de la voz articulada. De modo que lo que escuchamos es la voz de su conciencia en un momento de angustia que le hace referir también las acciones de los personajes que lo rodean. Se suceden así imágenes mentales que se desplazan del presente al pasado y viceversa para ofrecer una visión más completa de las causas de la angustia y el temor del personaje, con imágenes de la realidad exterior que no hacen más que intensificar el estado de ánimo del juguete narrador.

13. ESTRUCTURA

En “Un niño como otro” es posible distinguir, sin dificultad, los límites entre cada una de sus partes:

- a. **Introducción:** Está contenida en el primer párrafo. En éste se nos ofrecen ya los elementos mínimos para comprender el relato. Se hace referencia a sucesos previos a la acción, se identifica a los personajes (juguete, Jesús, María y José) e incluso se hace una primera descripción de ellos, se nos permite conocer cuál es la atmósfera emocional que impera.
- b. **Desarrollo:** Comprende los siguientes tres párrafos, que se concentran en la situación particular del personaje narrador ya no como un

simple observador de la acción del protagonista, sino como víctima de ella. En esta sección del relato la intensidad de la acción se torna oscilante, pues en algunos momentos la voz del narrador se siente serena, reposada, para luego cambiar o subir de tono y finalmente volver a descender.

- c. **Desenlace:** Se cumple en los últimos párrafos con la interrupción de la destrucción del juguete narrador por el protagonista, gracias a la aparición de María, la madre de éste.

El cuento culmina mostrando la actitud del protagonista que, igual que cualquier otro niño, rompe a llorar al ser despojado de su juguete o impedirle hacer lo que desea, en este caso, seguir desmembrando el juguete.

Pese a lo expuesto en torno a la estructura del cuento “Un niño como otro”, no se puede concluir que se trata de un cuento de estructura tradicional, pues en el desarrollo del relato, el autor introduce técnicas narrativas que interrumpen la secuencia de los hechos para hacer referencia a sucesos pasados. Se trata de la denominada técnica retrospectiva, muy empleada entre los autores vanguardistas.

14. TÉCNICAS DE LA NARRACIÓN

El acontecer del relato es presentado por un narrador personaje en calidad de coprotagonista de la acción. Por lo tanto, el punto de vista de la narración corresponde al de la primera persona, que expone, a decir de René Jara, una visión “subjética”, “parcializada” de la realidad, del contexto que lo envuelve a él y al resto de los personajes, pero en la que sólo cuenta el parecer, la interpretación de esa realidad, por parte de la persona que narra y que desde su conciencia refleja al resto de los personajes.¹

Este narrador se revela desde las primeras líneas del relato mediante expresiones envueltas en un tono intimista que desde ya revela una inquietud del espíritu, la necesidad de compartir una información desestabilizadora por cuanto afecta la seguridad del personaje. Véase:

1. Jara, Rene. *Anatomía de la novela*. Pág.

“Lo confieso, nunca llegó a gustarme esa peculiar manera de mirarme, de mirar las cosas desde arriba como restándoles valor, posibilidad de existencia para algo...”²

A partir de aquí la voz del narrador se potencia hasta dominar por completo el mundo del relato. Es a través suyo que lo conocemos, que sabemos de los personajes y sus realidades, pues en ningún momento se nos permite escuchar sus propias voces para conocer, de primera mano, cuanto piensan o sienten. Desde esta perspectiva, la visión del narrador se reduce a su mundo interior y a la parte superficial del mundo del resto de los personajes cuyas intimidades desconoce, como él mismo lo expresa:

“¿Qué fuerza lo empuja hacia esos raptos homicidas? Nunca pude explicarme la razón que tuvo”³

15. EL TIEMPO DE LA NARRACIÓN

El relato está dispuesto en orden cronológico. Parte del momento actual de los acontecimientos, cuando el personaje es prisionero del protagonista. A partir de aquí, el narrador detalla la acción destructiva del niño Jesús en contra suya hasta que es rescatado por María, la madre del niño. No obstante, con frecuencia el narrador suspende la relación para, mediante la técnica de la retrospectión, remitirse a hechos pasados que nos permiten conocer los antecedentes del hecho actual y que en ocasiones también justifican sus apreciaciones.

Esta ruptura temporal está marcada en el texto por el empleo de los tiempos verbales. Cuando se encuentra en el momento actual de la realidad narrada y el tiempo se conduce de manera lógica, el verbo aparece en presente de indicativo, como en los siguientes textos:

“Lo confieso,..., ahora es distinto. Estoy en sus manos y siento los dedos duros...es esta situación entiendo...”⁴

“Lo confieso,... Ahora es distinto. Estoy en sus manos y siento Los dedos duros... En esta situación entiendo...”⁵

2. Rivera, Pedro. Peccata Minuta. 5a. Ed. Editorial Universitaria: Panamá. 1984. Pág. 36

3. Rivera: 1984. Pág. 37

4. Rivera: 1984. Pág. 37

5. Rivera: 1984. Pág. 36

En cambio, cuando se remite a situaciones pasadas recurre, con preferencia, al pretérito perfecto y en otras al imperfecto de indicativo, o a ambos. Nótese:

“Lo veía destruir todo lo que iba a sus manos y por ello deduje Que tarde o temprano me llegaría mi turno; indefectiblemente Sucumbiría. Ese presentimiento cohraba mayor fuerza cuando Sus ojos..., desgajaban una ternura pegajosa”⁶

16. MODOS EXPRESIVOS Y ESTILO

a. Modos

Entre los modos expresivos campea, en el texto, la denominada “**corriente o fluir de la conciencia**”, definida por Jara como “un modo narrativo directo que representa el carácter temporal y fluyente de la conciencia orientada indistintamente hacia el pasado, el presente y el futuro mediante estímulos psicológicos o sensoriales...”⁷

Como ya se explicó, la narración está conducida por un personaje en un estado psicológico de desesperación, cuyas ideas fluyen a torrentes, oscilando entre presente y futuro, sin detenerse a ofrecer la más mínima aclaración del cambio temporal, pues este es producto del proceso mental inconsciente del personaje-narrador.

También se insertan en el texto leves descripciones de los personajes o del espacio, caracterizados por la acumulación de adjetivos calificativos en torno al objeto descrito. Véase:

“...al elefante de madera tan bien diseñado, tan perfecto”.

“...Sus ojos de una singular belleza redonda...”⁸

b. Recursos estilísticos

1. **Personificación o prosopopeya:** De acuerdo con Díez Borque, la prosopopeya consiste en “otorgar cualidades de seres animados

6. Rivera: 1984. Pág. 37

7. Jara, René. Anatomía de la novela. Pág. 137

8. Rivera: 1984. Pág.37

a seres inanimados, o cualidades humanas a seres animados o inanimados”.⁹

A partir de esta definición, se concluye que es sobre la base de esta figura patética que se construye el cuento “Un niño como otro”, ya que uno de sus personajes centrales, que es también su narrador, está representado por un ente inanimado, un juguete que, aunque no tiene movilidad, sí se le atribuyen cualidades intelectivas y emocionales, propias del hombre, que son las que le permiten comunicar su impresión sobre el hecho narrado.

2. **Interrogación retórica:** Otra figura patética de la que se vale el autor para expresar la tensión emocional que embarga al personaje al saberse prisionero de un niño cuya felicidad radica en destruir sus juguetes. Es una pregunta que brota de la desesperación y a sabiendas de que no hallará respuesta. Véase:

“¿Qué fuerza lo empuja hacia esos raptos homicidas?”¹⁰

3. **Sinécdoque:** Es uno de los denominados tropos que consiste en “un cambio semántico basado en la transferencia del significante por la contigüidad de significados, fundamentados en las relaciones entre el todo y sus partes”.¹¹

Esta figura se presenta sólo una vez en el texto. El cambio semántico consiste en nombrar el todo por la parte. Se concreta al referirse el personaje a su condición de prisionero, mediante la expresión “piel tomada, poseída”. Nótese en el contexto:

“...En esta situación entiendo mejor la causa del miedo..., cuando apenas era objeto de su curiosidad y no --como ahora-- piel tomada, poseída”.¹²

4. **La adjetivación:** Es uno de los recursos empleado con mayor profusión por el autor. Se advierte una cierta preferencia por el

9. Díez Borque: 131.

10. Rivera: 1984. Pág. 37

11. Díez Borque. Pág.107

12. Rivera: 1984. Pág.36

adjetivo pospuesto al elemento modificado, lo que nos indica que lo que interesa destacar es la sustancia, el objeto descrito y no sus cualidades. Los pocos adjetivos antepuestos tienen una intencionalidad ponderativa de los rasgos de los personajes o de los elementos del contexto.

Se advierte una diferencia en el tratamiento de los adjetivos aplicados a los dos personajes de la acción, el niño y el juguete. Los que señalan al primero, suelen implicar un cierto matiz afectivo, como evidencian las siguientes frases: “trapitos húmedos, malolientes”, “singular belleza redonda”, “ternura pegajosa”, “pequeños dientes”, “ojos anhelantes, bellos”. No ocurre igual con los adjetivos referidos a sus acciones, que regularmente conllevan un sema negativo, como muestran los siguientes casos: “dedos duros”, “raptos homicidas”, “daño peor, más destructivo”. En cambio, los adjetivos que definen los rasgos del coprotagonista son, en su mayoría, de significación negativa. Aluden a su fragilidad, a su condición de víctima indefensa, de objeto destruido. Nótese los trozos seleccionados: “epidermis plástica”, “piel tomada, poseída”, “viejas formas”, “piezas destruidas”, “camello... frágil, casi mortal”.

Al personaje José se atribuye tan solo un adjetivo en el que presentimos un cierto matiz irónico o despectivo, que es el tono con que se trata a este personaje las pocas veces en que aparece. De acuerdo con las virtudes que se le atribuyen, es un hombre “de buen corazón y agradecido”, pero que al final queda como un “pobre hombre”, debido a su actitud conformista, frente a su función como jefe de familia y frente a la vida. Al personaje María no se le atribuye ninguna cualidad mediante el empleo de este recurso.

Otra tendencia de notar en este cuento es la de aglutinar más de un adjetivo alrededor del sustantivo, aunque estos presentan dos posiciones: adjetivo+sustantivo+adjetivo, sustantivo+adjetivo+adjetivo, notamos una cierta predilección por la segunda. Véase: “piel tomada, poseída”, “trapitos húmedos y malolientes”, “tierra roja, reseca”, “ojos anhelantes, bellos”; “singular belleza redonda”, “larga sonrisa satisfecha”.

5. **Metábole:** Es el empleo de la sinonimia con intenciones literarias. En estos casos suele servir para enumerar, intensificar, precisar o matizar conceptos que interesa al autor destacar. En “Un niño como otro” esta figura es constante, no sólo al nivel de la palabra, sino también de la frase. Véase:

*“En esta situación entiendo mejor la causa del miedo, del temor creciente,... no --como ahora-- piel tomada, poseída”.*¹³

*“Nunca pude explicarme la razón que tuvo para arrancar las orejas del elefante de madera tan bien diseñado, tan perfecto”.*¹⁴

*“Eran inocentes, nada podían contra Él, no podían enfrentársele y, ni siquiera, resistir, oponerse al acto de destrucción”.*¹⁵

Como se descubre en los textos citados, aquí la intención es más bien intensificadora, pues proviene de un individuo en estado de tensión al comprender que su destrucción es inminente.

17. SECUENCIA NARRATIVA DEL CUENTO “UN NIÑO COMO OTRO”

Como ya se ha señalado, en este relato predomina la acción psicológica sobre la física, aunque esta última es presentada como motivación de la primera, pues inmediatamente se refiere un movimiento del personaje, este desencadena una serie de recuerdos y reflexiones que lo supeditan hasta colocarlo en un segundo plano. Este hecho se verá reflejado en la identificación de las secuencias del relato¹⁶. En la 1ª. y 2ª., por ejemplo, encabezan las acciones físicas, que son interrumpidas por reacciones psicológicas que dominarán en el resto de la sección. Sólo en la tercera, que es además la última y más breve de todas las secuencias, logran prevalecer las acciones físicas.

De acuerdo con nuestro criterio, en este ameno cuento se pueden distinguir tres núcleos o secuencias narrativas, a saber:

13. Rivera: 1984. Peag.36

14. Rivera: 1984. Pág.37

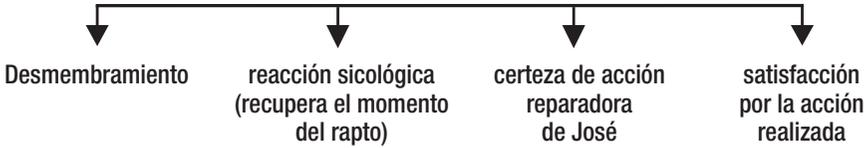
15. Rivera: 1984. Pág. 37

16. Grupo Santillana. La comprensión lectora. Página 113.

Secuencia 1



Secuencia 2



Secuencia 3



Aunque si nos atuviéramos únicamente a las acciones físicas y en consecuencia buscásemos los núcleos que las conforman, tendríamos que llegar a la conclusión de que en realidad existe una sola secuencia, distribuida así:



Como quiera que sea, la situación inicial representa una ruptura del orden regular, pues como expone el personaje, lo acostumbrado es que él actúe como espectador de las travesuras del niño Jesús contra todos los juguetes que caen en sus manos. Pero ahora el espectador se ha convertido en actor y experimenta, en su propia piel, el sufrimiento ya vivido por los demás juguetes.

Esta ruptura genera en el personaje un desequilibrio interno, emocional, que se manifiesta mediante la angustia de saberse presa de la indolencia de un depredador de juguetes, y de cuya crueldad ha sido testigo en múltiples ocasiones.

La angustia es evidente por la reacción psicológica que desencadenan las acciones del niño Jesús que son expuestas por un ágil narrador mediante un fluir de conciencia en el que las ideas vienen y van, construyendo un ambiente de resignada fatalidad en el que todos los elementos, presentes y evocados, se constituyen en indicios de destrucción.

Al final de las secuencias uno y dos, surge en el personaje el consuelo de que José, el padre del niño Jesús, un carpintero de buen corazón, reparará los daños infringidos por su hijo. No obstante, la acción resarcidora de José es empañada por la actitud con que la realiza: no busca realmente borrar el daño, cubrirlo con un equivalente, que en este caso sería volver los juguetes a su estado original, sino “salir del paso” y, lo que es peor aún, con ello “prolongar un poco más la agonía de los juguetes que seguramente volverían a ser víctimas de la tortura de Jesús.

La agonía del muñeco objeto de la inocente crueldad del niño Jesús culmina en la secuencia tres, con la aparición de la madre de este, María, quien, con actitud complaciente toma al niño en brazos y deposita la responsabilidad de reparar los daños en su esposo José.

En el desenlace, el niño al ser despojado de su juguete y sentirse consentido por su madre “rompe a llorar”.

18. LAS FUNCIONES ACTANCIALES ¹⁷

De acuerdo con lo que se ha expuesto, en este relato figuran cuatro personajes o actores, dos de ellos son los principales, pues son quienes realizan las acciones: el juguete (acción psicológica) y el niño Jesús (acción física); los otros dos se mantienen en el trasfondo, como puntos de referencias para explicar algunas situaciones del relato y sin cuya presencia no podríamos terminar de comprender.

17. Grass Gallo, Élida. *Textos y abordajes*. La Habana, Cuba. Pág. 102.

Cada uno de estos personajes desempeña una función actancial bien definida: la de sujeto está encarnada en la figura del niño Jesús, quien orienta sus acciones hacia la satisfacción de sus impulsos y necesidades, que en este caso se resuelven en un aparente afán de destrucción, pues, como es lógico pensar, este niño no posee conciencia de sus actos ni lo mueve un verdadero sentido de la maldad.

La función del destinador la desempeña esa fuerza interior e involuntaria que emerge del niño y que lo impulsa a actuar, a curiosear, a destruir, sin sentido de los riesgos que podría correr. El destinatario, en este caso el afectado, que no el beneficiado, el que recibe el perjuicio de las acciones del niño Jesús es el juguete, quien además se convierte en el juez de sus crueldades, por supuesto que desde su propia perspectiva, la del doliente que no entiende razones, en este caso que se trata de un bebé, sino que quiere un culpable al cual señalar por sus desgracias.

Las funciones de ayudante y oponente son compartidas por los padres del niño Jesús, José y María.

CONCLUSIONES:

- Luego de haber examinado los elementos de la literariedad de esta exquisita pieza de la cuentística panameña, “Un niño como otro”, hemos arribado a las siguientes conclusiones:
- A pesar de su brevedad, el cuento “Un niño como otro” posee gran riqueza literaria que lo hacen digno de ser leído y estudiado.
- “Un niño como otro” abunda en elementos de carácter literario, cultural, social que permiten estudiarlo desde diversas perspectivas y por medio de diversas teorías de análisis lingüístico y literario.
- Por el tratamiento de la temática, la forma de la acción y el carácter introspectivo de la narración, “Un niño como otro” puede clasificarse como un cuento psicológico con cierta tendencia hacia el suspenso.
- En la elaboración del relato, el autor emplea técnicas como el suspenso, el fluir de la conciencia, la fragmentación del relato, que nos permiten ubicar el texto dentro de las tendencias contemporáneas del género cuento.

- La brevedad y profundidad del relato demuestran la capacidad de condensación de las ideas de que goza Pedro Rivera.
- La mayoría de los recursos literarios empleados por el autor conllevan una intención intensificadora.
- El cuento está distribuido en secuencias narrativas fácilmente identificables.
- A pesar de la pequeña cantidad de personajes, en el relato se identifican todas las funciones del cuento establecidas en la teoría de los actantes.

BIBLIOGRAFÍAS:

- Díez Borque, José María. Comentario de textos literarios (Método y práctica).
- Playor: Madrid. 231 pp.
- Duque, Ireneo Martín y Fernández Cuesta, Marino. Géneros literarios. Iniciación a los estudios de literatura. 3ª. Ed. Playor: Madrid. 1978. 207 pp.
- Grass Gallo, Élide. Textos y abordajes. La Habana, Cuba. 124 pp.
- Grupo Santillana. La comprensión lectora. Buenos Aires, Argentina. 2004. 200 pp.
- Jara, René y Moreno, Fernando. Anatomía de la novela. Ediciones Universidad de Valparaíso, Chile. 1972. 194 pp.
- Lapesa, Rafael. Introducción a los estudios literarios. 12º. Ed. Cátedra: Madrid. 1979. 201 pp.
- Rivera, Pedro. Peccata Minuta. 5º. Ed. Editorial universitaria: Panamá. 1984. 110pp.

LOS ESCRITORES BILINGÜES

Por: Melanie Taylor Herrera

La literatura es un arte arduo y a menudo ingrato, tildado por muchos como un arte solitario y por otros tantos como una adicción. Y si bien el escribir requiere de una dedicación absoluta, una lectura y relectura continua, cabe preguntarse: ¿es posible ser un buen escritor o escritora en dos lenguas diferentes?

Un escritor bilingüe proviene usualmente de un hogar multicultural donde ha sido expuesto a varios idiomas desde la más tierna infancia o es una persona que ha viajado mucho, siendo su vida una especie de edredón donde cada parte se experimenta en un lugar y lengua diferente contribuyendo a un torrente interior de ideas y pensamientos multilingües. Para efectos de este ensayo es preciso aclarar que he considerado, de forma arbitraria, que una escritora o escritor es bilingüe si escribe en dos idiomas diferentes en momentos separados de su vida o de forma simultánea. El simple hecho de que un escritor hable varios idiomas no lo califica como bilingüe en su escritura.

Antecedentes

Mucho se ha dicho sobre el hecho de que en el hogar de Jorge Luis Borges se hablaba inglés por influencia de su abuela, que a los siete años escribe un resumen en inglés de la mitología griega y que en la adolescencia, durante su estancia en Ginebra, escribe poemas en francés. Y aunque se puedan hallar influencias de determinados escritores anglosajones en sus poemas y escritos, no hay duda de que Jorge Luis Borges escribió únicamente en español, construyendo un capítulo importante de la literatura hispanoamericana.

Sin embargo, hay otros autores que si bien inician escribiendo en su lengua materna finalmente hacen el traslape al inglés, idioma en el que son acla-

mados a nivel internacional. Un autor de esta estirpe sería Vladimir Nabokov. Nabokov ha sido comparado con Joseph Conrad, siendo esta comparación no del todo cierta, por lo que explicaré la experiencia de Conrad porque su vida ejemplifica que una persona puede hablar varios idiomas y ejercer como escritor sólo en un idioma.

Joseph Conrad nació en Ucrania en 1857 en una familia polaca perteneciente a la aristocracia, aunque no nadaban en la abundancia económica. Además del polaco que se hablaba en casa, tuvo una tutora francesa que le enseñó a hablar y escribir en ese idioma. También recibió instrucción en el idioma latín y el griego. En su adolescencia empiezan sus experiencias como marino primero en Francia y luego en la Marina Mercante Inglesa. Son esas experiencias como marinero y las personas que conoció, y lugares que visitó lo que le da la materia prima para sus obras, la primera de la cual es **Almayer's Folly** en 1895, seguida de otras como **The Heart of Darkness** (1902) la que le daría posteriormente fama internacional. Ambas están escritas en inglés, lengua que debemos considerar su tercer idioma pues primero serían el polaco y el francés. Aunque algunos escritores polacos, como la novelista Eliza Erzezkowa, consideraron el hecho de que Conrad escribiese en inglés como un rasgo antinacionalista, y de hecho escribir en inglés no le fue fácil en un principio, lo cierto es que sus aventuras como marino ocurrieron en gran parte en ese idioma, lo que sustentaría su decisión de escribir en inglés. Incluso aquellos allegados al autor, como H.G. Wells (autor de *La guerra de los mundos*) y el poeta francés Valéry, señalan que Conrad hablaba “extraño” y “con un acento horrible” (Pousada, 1994, en línea). Aunque Conrad terminó por vivir en Inglaterra y hacerse ciudadano inglés siempre mantuvo un multilingüismo oral, comunicándose y cambiando de idioma según la necesidad, saltando entre el inglés, el francés y el polaco. Un ensayo de la académica puertorriqueña, Alicia Pousada, titulado **The multilingualism of Joseph Conrad** detalla la niñez, juventud y edad adulta de Conrad lo que clarifica su multilingüismo oral: una niñez solitaria llevada en francés y polaco guiado por su padre; huérfano en su adolescencia es criado por un tío para a los 17 años ir al sur de Francia; una vida adulta en la marina inglesa lengua que aprende a trompicones leyendo mucho.

Muchos se preguntarán por qué escogió el inglés y no el francés, lengua en la que se manejaba con gran facilidad. Sin embargo, lo cierto es que escribir, como carrera, como profesión, es una decisión que conlleva la práctica y el

arduo trabajo de corregir una y otra vez, en ese sentido Conrad es, sin dudas, un escritor inglés. Algunos, como el polaco, sugieren que Conrad, al escribir en inglés, buscaba contacto con un público sofisticado, caballeros que habían viajado por las colonias europeas, cosmopolitas al igual que él.

Vladimir Nabokov nació en San Petersburgo, Rusia, en 1899. Su crianza fue trilingüe: francés, inglés y ruso dentro de una familia aristocrática, con una gran biblioteca. Con la llegada al poder de los bolcheviques, su familia se traslada primero a Inglaterra y después a Berlín donde Vladimir, quien ya había publicado un libro de poemas en su adolescencia, continúa escribiendo novelas en ruso. Esta producción en ruso sería traducida al inglés en su vejez. En 1937 Nabokov, ya casado y con un hijo, se traslada a París donde sigue escribiendo en ruso, realiza algunas composiciones en francés y escribe su primera novela en inglés. Es en Estados Unidos, país al que emigrase en 1940, donde escribe *Lolita*, en inglés, novela que constituye un éxito literario a pesar de su temática conflictiva.

Si hacemos una comparación entre Conrad y Nabokov veremos ciertas similitudes. Ambos provienen de familias aristocráticas donde fueron expuestos a varios idiomas desde la temprana infancia, lo que cultiva una “facilidad para los idiomas”. Hay que hacer la salvedad que mientras Conrad ejerce como escritor únicamente en inglés, Nabokov lo hace en ruso y en inglés siguiendo una progresión lineal que es coherente con sus experiencias vitales. Sin embargo, en ambos escribir en inglés es una decisión adulta y consciente de búsqueda de un mayor público y de adaptación a un país (Inglaterra para Conrad, Estados Unidos para Nabokov) donde el idioma predominante era el inglés.

Bilingüismo en los Estados Unidos

Aunque el auge migratorio de México y América Central a los Estados Unidos podría hacernos creer que hay numerosos escritores de origen latinoamericano escribiendo tanto en inglés como en español a su antojo y con arrojo, no es cierto. El escritor Junot Díaz, ganador del premio Pulitzer y de origen dominicano escribe únicamente en inglés y cuando le preguntaron si escribiría en español, su respuesta fue que sería “excéntrico”. Mucha de la literatura chicana y/o la llamada latino literature (literatura de descendientes de mexicanos o latinos en Estados Unidos) se escribe en inglés. Una excepción a esta situación es el escritor Rolando Hinojosa-Smith.

Rolando Hinojosa-Smith es producto de la vida en la frontera entre Estados Unidos y México. De padre de ascendencia mexicana y madre anglosajona, creció en un hogar bicultural y bilingüe. Escribe en español y en inglés, siendo un escritor prolífico, que atiende numerosas conferencias y viaja constantemente. Tiene una saga de 12 novelas ambientadas en una ciudad ficticia denominada Klail. La saga se denomina **Klail City Death Trip** y algunas de las novelas están en español, otras en inglés. La novela **Klail City y sus alrededores** le valió el premio Casa de las Américas en 1976. En una entrevista en la revista Pterodáctilo, en marzo del 2002, Hinojosa-Smith denuncia que la juventud mexicano-americano escribe primordialmente en inglés, que muchos no leen en español y en algunos casos, ni lo hablan.

El escritor polaco Stanislaw Jaroszek está radicado en los Estados Unidos, donde labora como maestro de español, y ha decidido escribir en español, el cual concibe como el idioma del futuro, ya que piensa que en algún momento Estados Unidos será una nación de habla hispana. ¿Será su predicción cierta? Empezó escribiendo cuentos en polaco y luego a los veinte años emigra a los Estados Unidos donde además del inglés se interesa por el español y se hace parte de la comunidad hispana que ahí encuentra, participando de un taller literario denominado Contratiempo. Ha publicado un libro de cuento: *Jaleos y Denuncias*.

Bilingüismo en América Latina

Rosario Ferré, es una escritora puertorriqueña nacida en 1938 en una influyente y adinerada familia de la isla. Se mueve entre el español de su isla natal y el inglés de Estados Unidos. Empieza a escribir a los 14 años publicando artículos en español pero realiza sus estudios secundarios y universitarios en Estados Unidos y posteriormente la maestría en Puerto Rico.

En español ha publicado numerosas obras, ensayo, cuentos infantiles, novelas y cuentos, pero es su novela en inglés, *The House on the lagoon*, la que le da una mayor exposición, al menos en los Estados Unidos. Al igual que Conrad en su momento, Ferré recibió críticas de sus compatriotas quienes veían en su acto de escribir en inglés una traición a lo que Ferré responde:

“No soy menos puertorriqueña porque puedo escribir en inglés. ¿Por qué tengo que limitarme a un solo idioma cuando puedo expresarme en ambos? ¿Por qué he de usar una sola mano cuando tengo dos?” (Perfil de Puerto

Rico: Rosario Ferré, *The Puerto Rico Herald*, versión en línea 3 de agosto de 2001 consultada el 24 de julio de 2011).

Las temáticas de Ferré son la lucha por una identidad femenina propia, la lucha de Puerto Rico por su propia identidad, las relaciones de clase, raza y género en la isla. Y ella narra estas temáticas en los idiomas en los que ha vivido.

Viggo Mortensen no es latinoamericano. Es un actor que la mayoría de la gente relaciona con su rol en la superproducción *El señor de los anillos* donde interpretaba el rol de Aragorn. Sin embargo, como los escritores hasta ahora citados en este escrito, Mortensen tuvo una niñez multilingüe por varios motivos: nació en los Estados Unidos, su madre era norteamericana pero su padre danés, vivió diez años en Argentina. Es un hombre cosmopolita con interés en la literatura, la fotografía y el arte en general. Esto lo ha llevado a fundar una casa editorial, Perceval Press, a través de la cual se autopublica y publica aquello que le resulta de interés, por lo general, escritores no muy conocidos en las candilejas literarias internacionales. Ha escrito un poemario en español, *Canciones de invierno*, y también escribe en inglés. Lo interesante es que Mortensen, independientemente de sus méritos literarios, ya que esto sería harina de otro costal, no ha tenido temor en buscar la expresión artística en los idiomas en los que ha transcurrido su vida: el danés, el inglés y el español.

Otra escritora en un proceso similar al de Morgensen, aunque, acorde a mi criterio, no es bilingüe en su expresión literaria, pues ha escogido escribir exclusivamente en español, el cual resultaría su tercer idioma. Sin embargo, la menciono por ser un caso muy peculiar. La norteamericana Anna Kazumi Stahl, nadando contracorriente, pues lo fácil hubiese sido escoger el inglés, ha escogido de forma consciente el español, que para ella sería un tercer idioma. Escribir en un idioma, como oficio, es al final de cuentas, una elección adulta y un deseo de recorrer las intrincadas sinuosidades gramaticales y literarias guiados por la creatividad.

Anna Kazumi Stahl es norteamericana, nacida en una ciudad tan peculiarmente multicultural como Nueva Orleans y, a la vez, procede de una familia de ascendencia alemana y japonesa. Estudió en Boston y Alemania pero en 1995 decide radicarse en Argentina donde ha publicado dos libros de cuento... en español. Me parece válido aquí hacer el paralelismo entre Conrad

y Stahl, quienes se instalan en el mundo lingüístico que les gustó, del cual decidieron hacerse “ciudadanos”, por las razones que fuesen. Es una posición que a mí me parece muy respetable. También noto que en las temáticas de los cuentos de Stahl hay referencias a sus vivencias en Louisiana y a su herencia japonesa.

Bilingüismo en Panamá

*En el pueblo donde nací
Hombres y mujeres
Se alimentan de peces y mariscos
-Dule Masi-
En el pueblo donde nací
Bajo pulsaciones de tinieblas
Se oyen chirriar las hamacas*

Del poema Archipiélago de Arysteides Turpana

Panamá, por ser un país de tránsito, aún antes de su independencia de España, se asoma al siglo XX como una república multicultural con varias olas migratorias a cuestas. Un país con inmigrantes afroantillanos, chinos e hindúes y grupos indígenas con sus propias lenguas. Aunque hay muchos escritores panameños de ascendencia afroantillana que han escrito en español o en inglés sobre el proceso histórico de la migración a Panamá, la discriminación sufrida por los afroantillanos en el istmo y la vida de la comunidad afroantillana en sus inicios, únicamente he encontrado un libro que puedo calificar de completamente bilingüe y es la obra teatral **De Barbados a Panamá**. Escrita por la profesora Melva Lowe de Goodin, directora del departamento de Inglés de la Universidad de Panamá, con amplia experiencia en Panamá y en el extranjero como docente, es una obra en la cual Manuelita, una niña panameña afrodescendiente, aprende sobre sus abuelos barbadenses. Las escenas de Manuelita en casa y el colegio están en español y las escenas que corresponden a la vida de sus abuelos en inglés caribeño.

“Voices of our Americas” es un proyecto auspiciado por la Universidad de Vanderbilt en Nashville, Tennessee, y dirigido por la profesora Ifeoma Nwankwo. Este proyecto busca recopilar de forma escrita y audiovisual las experiencias de los afrodescendientes en diferentes partes del mundo, pero hasta ahora se han concentrado en la experiencia de los afroantillanos en

Panamá, de los afrodescendientes en Tennessee y las mujeres viajeras de raza negra. La escritora panameña Melba Lowe de Goodin fue entrevistada y su entrevista está disponible en línea. En esta entrevista, Melba Lowe de Goodin, explica que, si bien ella se considera una mujer de raza negra, se siente una persona multicultural porque en ella reconoce influencias europeas, caribeñas, africanas y latinas.

Contamos en Panamá también con varios poetas kunas que han sido galardonados en concursos nacionales por su producción en español pero que también son poetas en su lengua materna. Uno de estos poetas sería Arysteides Turpana, quien ha publicado cuento en español basados en mitos de la cultura kuna y poesía en español y en kuna. Hago la salvedad, que en América Latina hay numerosos poetas indígenas que se expresan en sus idiomas natales, llámese mapuche, kuna, náhuatl, maya y en español.

Arysteides Turpana es un académico multilingüe que habla dulegaya (la lengua de la nación Kuna), español y francés, y también lee latín. Entendemos que el dulegaya es el lenguaje de su infancia; el español el lenguaje de la escuela; el latín, el idioma que debió aprender en el colegio clerical al que asistió durante su adolescencia en Costa Rica y el francés, el idioma de sus estudios universitarios. Arysteides se muestra implacable ante los jóvenes kunas que no desean aprender el dulegaya y sólo quieren hablar castellano para mostrar que son “civilizados”. En un escrito muy interesante titulado “A propósito de una traducción”, Arysteides describe el proceso de traducir al francés textos extraídos de “Cantos y Oraciones del Congreso kuna” compilación realizada por James Howe en 1979. No es un escrito únicamente sobre el proceso de traducción sino que Turpana también expone su pensamiento acerca de las relaciones entre lengua, identidad y narra sus propias experiencias entre culturas y lenguas distintas. Cito a Turpana:

“Desde el punto de vista sociolingüístico, el castellano viene entrando tan devastadoramente en el territorio indígena, que muchas lenguas, como el dulegaya, se empobrecen y repliegan; por lo que de aquí a 25 años, este idioma, que está herido de muerte, que agoniza, estará junto al latín y al griego en el panteón de las lenguas, salvo que ocurra una revolución o un milagro.

Es frecuente y revelador, encontrar a jóvenes con fisonomía de hombre dule que dejaron de hablar el dulegaya y han pasado a ser cholos, porque, según ellos, y en sus palabras, se han *civilizado*”.

Otros poetas kunas bilingües son Irik Limnio, Abadio Green y Aiban Velarde.

Aunque hay varios escritores panameños de ascendencia china (Lucy Chau, Carlos Fong, Berta Alicia Chen y José Chen Barría, entre otros) que han contribuido de forma importante a la literatura nacional no he podido encontrar uno que escriba tanto en chino como en español, al menos en las fuentes bibliográficas hasta ahora disponibles, pero continuaré esta línea de investigación.

CONCLUSIÓN:

Como es posible apreciar, los escritores bilingües en su gran mayoría viven en ambientes multilingües desde pequeños, han tenido padres de diferentes culturas o han vivido en diferentes países por largos períodos de tiempo, lo que parece dotarles de un particular “don” para las lenguas en general. Hay una proclividad a leer en varios idiomas y una disposición consciente a trabajar en otra lengua a pesar de las dificultades. Quizás, para estos escritores, el único lugar donde se sientan a gusto sea en el mundo intangible de las letras y el amplio océano de la literatura.

BIBLIOGRAFÍAS:

- 1) Arysteides Turpana. Datos de Wikipedia, la enciclopedia libre. [en línea] datos actualizados 23 de mayo de 2010. En: http://es.wikipedia.org/wiki/Arysteides_Turpana. Consultado: 27 de julio de 2011.
- 2) Blog La Aldea de las Letras. La tía, cuento de Stanislaw Jaroszek [en línea] 27 de marzo de 2011. En: <http://aldeadelasletras.blogspot.com/search/label/Stanislaw%20Jaroszek>. Consultado: 27 de julio de 2011.
- 3) BREIT, Harvey. Talk with Mr.Nabokov. [en línea] Fecha original de la entrevista: 18 de febrero de 1951. Sección Books del periódico The New York Times on the web. 3 de febrero de 1997. En: http://www.nytimes.com/books/97/03/02/lifetimes/nab-v-talk.html?_r=1 Consultado: 27 de Julio de 2011.
- 4) Dulenega, sitio web sobre Kuna Yala. En: http://hosted.nativeweb.org/dulenega_old/index.html
- 5) GARCÍA, Arturo. El mundo enterrado en el sur de Texas. Entrevista a Rolando Hinojosa-Smith. Revista Pterodáctilo. Marzo 2002. [en línea] En: <http://pterodactilo.com/dos/HinojosaSmith.pdf>. Consultado: 28 de julio de 2011.
- 6) GUZNER, Susana. La literatura carnal de Anna Kazumi Stahl.[en línea] 25 de junio de 2008. Sección artículos del sitio Ciudad de Mujeres. En: <http://www.ciudaddemujeres.com/articulos/La-literatura-carnal-de-Anna>. Consultado: 27 de julio de 2011.

- 7) HAMILTON, John. Nabokov's Biography. [en línea] En: <http://www.libraries.psu.edu/nabokov/bio2.htm>. Penn State University Libraries. Consultado: 27 de julio de 2011.
- 8) JACKSON, Eric. From Barbados to Panama.[en línea] The Panama News. 2002. En: <http://www.thepanamanews.com/pn/site/pages/lowe.html>. Consultado: 27 de julio de 2011
- 9) Joseph Conrad Biography. Heart of Darkness:The Hypertext Annotation.[en línea] En: <http://loki.stockton.edu/~kinsell/projects/hod/bio.html>. Página creada por los estudiantes de literatura del Richard Stockton College de Nueva Jersey, EU. Consultado: 27 de julio de 2011.
- 10) Revista de Cultura. Diario El Clarín. Argentina. [en línea]. Junot Díaz:"Escribir en español sería excéntrico". En: http://edant.revistaenie.clarin.com/notas/2009/04/25/_-01903531.htm. 25 de abril de 2009. Consultado: 28 de julio de 2011.
- 11) POUSADA, Alicia. The multilingualism of Joseph Conrad. [en línea]. En: <http://home.earthlink.net/~apousada/id4.html>. Consultado: 27 de julio de 2011.
- 12) TURPANA, Arysteides. A propósito de una traducción [en línea]. En: http://www.up.ac.pa/ftp/2010/f_humanidades/c_investigaciones/catedra9/Arysteides_Turpana.pdf. Consultado: 28 de julio de 2011.
- 13) Viggo Mortensen, el poeta. La nación.com Revista. [en línea] 19 de diciembre de 2010.En: <http://www.lanacion.com.ar/1334780-viggo-mortensen-el-poeta> Consultado: 27 de julio de 2011.
- 14) Voices from our America. Listen to voices: Melva Lowe de Goodin. [en línea] Datos biográficos y 2 videos. En: http://voicesamerica.library.vanderbilt.edu/VfOA/voices_MGoodin.php. Consultado: 27 de julio de 2011.
- 15) ZDZISLAW Najder. For whom did Conrad write? [en línea] Yearbook of Conrad Studies. Vol. III/2007. Jagiellonian University. Krakow, Poland. En: <http://www.wuj.pl/UserFiles/File/Conrad%20Yearbook%20III/01-Najder.pdf>. Consultado: 27 de julio de 2011.

EL ENSAYO COMO FORMA DE PENSAR LA REALIDAD

Por: Rodolfo A. de Gracia Reynaldo

De la Academia Panameña de la Lengua

Los muchos textos o discursos literarios encerrados en la noción de ficción, metaficción, mundos posibles, imaginario colectivo, mimesis y un largo etcétera, del que da cuenta la teoría literaria, devienen, a su vez, en la reflexión acerca de cómo se produce ese extraño proceso en el que la imaginación, el talento, la capacidad fabuladora y el dominio de la técnica y el conocimiento de la lengua, derivan en algo que se llama obra literaria.

Vargas Llosa dice en *La verdad de la mentiras*, que “la ficción enriquece su existencia (la de los hombres), la completa y, transitoriamente, los compensa de esa trágica situación que es la nuestra: la de desear y soñar siempre más de lo que podemos alcanzar”.

Si la Humanidad ha vivido enriqueciéndose de esta recreación del mundo desde que nos fue dado pensar, no es extraño que el ser humano haya querido conocer cuáles son los mecanismos que se dan en dicho proceso y cómo se crea una atmósfera espiritual, empática, filial, catártica, onírica, lingüística y metafórica con ese otro mundo autónomo, falso y verdadero al mismo tiempo, y con esos seres subordinados a nuestra imaginación, y a ratos sublevados, o con esos espacios nunca existentes en la cartografía real -como el Macondo de García Márquez, el Comala de Rulfo o el Yoknapatawpha de Faulkner, pero sí en el inmenso mundo, ancho y ajeno, que es la literatura.

El ensayo es, en este sentido, un modo genuino, que no el único, de adentrarse en esa realidad.

Y cuando esa tarea la emprende un mismo creador de fabulaciones, un inventor de mundos, los intersticios del pensamiento humano son recorridos milimétricamente, retorcidos hasta la lucidez del pensamiento, procurando que todas las estaciones de la creación sean vistas con meticulosidad para encontrar las explicaciones del cómo, por qué y para qué relacionados con el parto literario o la manera de dar satisfacción a nuestras inconformidades con la verdad real.

En el caso que nos ocupa, un hombre con una trayectoria literaria incuestionable, pero además sorprendente, a ratos polémica, como la naturaleza intrínseca del género ensayístico, es quien nos ofrece un discurso meta-ficcional, no dentro de la ficción (que también lo hay, en el cuento y en la novela, por ejemplo), sino en el más objetivo de los géneros discursivos, acaso también, y al mismo tiempo, el más subjetivo, cuando adoptamos una postura, marcamos una ruta y establecemos nuestro propio canon, nuestra propia estética y defendemos nuestras verdades.

Con calma y buena letra, título por demás atinado que encuentra su razón de ser en el ensayo homónimo de la treintena que componen el libro, quiere al mismo tiempo transmitirnos la idea de que la literatura es un oficio que necesita dedicación o como afirma el autor en la Introducción: “Porque precisamente, de esta manera pausada suelen ir saliendo los textos de naturaleza reflexiva”.

El libro en su conjunto, y cada ensayo en particular, van dando cumplimiento a los propios principios epistemológicos y al basamento teórico de lo que se puede llamar ensayo.

Esa primera condición, de la que hace gala Enrique Jaramillo Levi, es el carácter eminentemente controvertible de muchos de los textos, en los que, a través de otro principio del género -los asertos- va construyendo un discurso autónomo, que sienta bases y abre trochas, fiel a su conocimiento del tema central: la creación literaria y el cuento, particularmente el que se escribe en Panamá, pero que se enmarcan en los principios del canon personal, de un indiscutible criterio de autoridad que él mismo representa y que es reconocido así por un nada despreciable número de lectores de nuestra sociedad.

Porque, qué otra cosa es un ensayo sino un discurso propio, con un saber genuino, que nace de la reflexión, pero que necesita, ciertamente, que el discursante plantee su propia tesis acerca de la realidad analizada.

Pues bien. Hombre consagrado a las letras, pensador acucioso de cómo se gesta ese producto del intelecto, que es la literatura, Enrique se atreve a trazar su propia estética.

Ya desde un principio nos dice en **Tiempo al tiempo** (Nuevos cuentistas de Panamá, 1990-2010): “El cuento representa, como lo he recalcado más de una vez en escritos anteriores, la punta de lanza de la literatura panameña; su género más cimero”.

Más adelante, en **Introducción a sueños urbanos**, de José Luis Rodríguez Pittí, volverá sobre esta misma aseveración al afirmar: “Sostengo que cualquier estudio exhaustivo, sistemático y serio de la producción cuentística panameña de las dos últimas décadas revelaría que ningún otro género literario ha mantenido en nuestro país la tenacidad y la calidad sostenida de la que ha disfrutado el cuento”.

Y en el prólogo al libro colectivo de cuentos “Sieteporocho”, 2011, el autor reafirma la supremacía del género cuando afirma contundentemente: “Sin duda, el cuento es el género que más y mejor se cultiva en Panamá desde que aparece en nuestro país a fines del siglo XIX”.

No es de extrañar que esta afirmación reiterada en no pocas ocasiones a través de los ensayos que tienen un perfil literario, plantea una postura definitiva del autor.

Y no obstante ello, sabido es que todo buen ensayo suscita tanto la adhesión inmediata a una afirmación hecha, como también, y por otro lado, el surgimiento de voces contrarias que encuentran otro cauce o que se erigen como el discurso contestatario.

Ya en **Destino y eternidad de la poesía**, un gran poeta, José Guillermo Ros-Zanet, afirmaba también -sin que ello se extraiga del mismo carácter contestatario al que hemos aludido- lo siguiente:

“Sin negar el altísimo valor de la novelística hispanoamericana y latinoamericana, creo en la singularidad de la poesía. La poesía es fuente primigenia en donde se nutre el universo entero de nuestra literatura”.

Por otro lado, y dejando de lado el carácter controvertible del ensayo, otro elemento observable en los ensayos literarios aquí contenidos es la sistema-

ticidad con que el autor nos deja ver su propio canon, a través bien de un recuento cronológico del cuento en nuestro país, desde el siglo XIX hasta la actualidad o bien mediante la expresión clara y contundente de su propia norma o precepto. Como todo canon, expuesto por quienes tienen una incidencia en el quehacer particular de un área del saber, el de Jaramillo Levi llega a tener la categoría de voz orientadora, selección rigurosa y válida -entre otras voces y otras selecciones, pues recuérdese que Lugones en algún momento colocó a Hernández en el centro del Canon argentino, canon en el cual el mismo Lugones era el centro, según la autorizada voz de Borges y del que el propio Borges es hoy el centro, según Harold Bloom y según Roberto Bolaño, a pesar de que hay otras voces que se decantan por Cortázar y por Bioy Casares.

En **Con calma y buena letra**, Jaramillo se refiere a Claudio de Castro y a Rey Barría, primero como los “dos más constantes cultores del minicuento o microrrelato en Panamá en esa época (década de los ochenta del siglo pasado Tiempo al tiempo) y luego dice, en **El gato y además la liebre en los cuentos de Claudio de Castro**, que “Claudio de Castro y Rey Barría, sin lugar a dudas son dos de los mejores exponentes de la minificción panameña”.

También se refiere al cuento infantil y postula lo siguiente: “En esta recopilación me ha parecido de justicia incluir a varias de nuestras mejores autoras de cuentos infantiles... Me refiero a Henna González de Zachrison (1933), Berna Calvit (1937), Marta Jiménez de Stanziola (1931) e Irene Guerra de Delgado”.

Más tarde llegará a un juicio contundente: “En cambio, una de las mejores cultoras del cuento infantil no recogió en libro sus cuentos dispersos: Tilsia Perigault (1939-1990).

Como todo escritor que ha sido antes, rigurosamente, un lector, enriquecido con los muchos textos que forman su acervo literario, Enrique Jaramillo Levi recurre de vez en vez a los referentes obligados para fijar ideas o reforzarlas.

Me refiero al criterio de autoridad, que emana de figuras como Mallarmé (“Todo existe para convertirse en libro”), Edgar Allan Poe (en los cuentos de alto calibre debe producirse una genuina unidad de impresión”), Julio Cortázar (“Todo cuento debe sentirse como significativo y, por tanto, necesario”).

No obstante, el autor da cuenta de un principio expositivo, ponderativo y de argumentación que se desarrolla en toda la obra, y de cuyo discurso he

extraído una especie de decálogo, que puedo enunciar en los siguientes términos, siguiendo el criterio de autoridad que es Enrique Jaramillo Levi en el estudio del cuento en Panamá y de la creación literaria.

Son, a no dudarlo, asertos y aciertos, nacidos del criterio autorizado de uno de los cultores más dedicados al cuento en Panamá:

- Sólo el genuino talento y el conocimiento que únicamente otorga la experiencia, permiten que un escritor sea capaz de producir auténticos cuentos.
- Falta que surjan críticos idóneos que se interesen por estudiar y valorar la producción particular y colectiva de estos autores.
- Porque una cosa es la literatura como arte y otra muy diferente la confección de obras predecibles o fácilmente duplicables debido a sus lugares comunes, automatismo facilón y chato, u obvia superficialidad.
- No cabe duda de que la manera de organizar un texto, es decir su estructura es, junto con los contenidos mismos de la historia, uno de sus componentes esenciales.
- Por lo general casi cualquiera puede contar una anécdota, incluso toda una historia, pero sólo un verdadero artista puede crear un auténtico cuento literario, de esos en los que la dimensión humana no puede separarse del factor estético.
- Al escribir no es suficiente copiar la realidad, plasmarla tal cual, con sus obviedades y sus contrasentidos. Eso tiene su mérito, por supuesto; pero sería como tomarle una simple fotografía a las cosas.
- Una simple anécdota sin elaboración estética, sin recreación del lenguaje, sin cierta estrategia estructural, no es cuento.
- Dos elementos muy importantes en el desarrollo de un escritor: una sustancial dosis de experiencia escritural y malicia.
- Lo primero que un buen cuentista debe saber hacer es contar una historia. Para que ello ocurra, se debe elegir una forma -una técnica, un conjunto de técnicas- que sea adecuada, y de paso, tan interesante

como la historia misma. En eso, dicho en una nuez, consiste el arte de escribir bien.

- El texto muchas veces termina siendo, en más de un sentido, el alter ego espiritual de su creador; una semblanza intelectual de su potencial artístico, por más que exista en sus entretelas constitutivas una diversidad de elementos literarios aparentemente ajenos a él.
- Excelente quiere decir, para mí al menos, y resumiéndolo en una sola frase, la perfecta fusión de fondo y forma, sin que uno de estos elementos estructurales sobresalga sobre el otro.

A través de sus ensayos contenidos no sólo en **Con calma y buena letra**, sino en sus anteriores libros **Por obra y gracia** (Hacia una poética del cuento), 2008, **Gajes del oficio**, 2007; **Manos a la obra y otras tenacidades y desmesuras**, 2004; Enrique Jaramillo Levi nos ofrece una vastísima clasificación del corpus literario panameño, y aclara: “He tratado de incluir, a mi juicio, a los mejores; lo cual es siempre cuestión de gusto y de criterio, y sin duda, prerrogativa del recopilador o antólogo. Si bien he tratado de abarcar la mayor cantidad posible de buenos cuentistas recientes, el rigor estético de las obras ha ejercido su necesaria tarea selectiva”.

Esta necesaria tarea selectiva a la que se refiere Jaramillo Levi constituye además un aporte significativo a la historia de la literatura panameña, pues en no pocas páginas de **Con calma y buena letra** se ofrecen datos puntuales sobre el origen y proceso de nuestra literatura, informaciones utilísimas para el investigador, el docente, el estudiante, el lector interesado.

- » Darío Herrera y Salomón Ponce Aguilera son los fundadores del cuento artístico panameño.
- » Guillermo Andreve es el más grande y constante promotor cultural de principios del siglo XX en Panamá.
- » El poeta panameño Darío Herrera (1870-1940), primer autor panameño en publicar una colección de cuentos: *Horas lejanas*.
- » Carlos Fong es de los poquísimos cuentistas, sino el único, que maneja con naturalidad y destreza el humor “blanco” y algo de humor negro para satirizar mediante situaciones hiperbólicas y absurdas.

- » El único otro antecedente kuna conocido en este género literario (además de Leadimiro González) es Arysteides Turpana (el primer indígena kuna en publicar pequeños poemarios en español en la década de los sesentas del siglo XX, además del sacerdote kuna, poco conocido en el mundo literario, quien firma con el seudónimo de Aiban Wagua).
- » Entre los hombres, sólo el poeta Moisés Pascual (1955) tiene un libro completo de cuentos infantiles y juveniles: *En el país de los pájaros aburridos* (2006).
- » El minicuento más antiguo de autor nacional probablemente es ‘El hombre que vendía empanadas, escrito en 1945, de Rogelio Sinán’.

Con calma y buena letra contiene ensayos sobre la obra cuentística de nuevos valores de la narración breve panameña, como Alberto Cabredo, Dennis Smith, Gina Paola Stanziola, Lisette Lanuza Sáenz, José Luis Rodríguez Pittí, Claudio de Castro, Rafael de León Jones, Sonia Helers Prestán, Fernando Fernández, Rosalba Morán Tejeira, Fernando López Peralta, Marisín Reina, Rolando Armuelles, Evelia de Ho y Minerva de Jované.

Otros ensayos no literarios completan el libro, que demuestra la capacidad discursiva y argumentativa de Enrique Jaramillo Levi, ahora, también, fuera del ámbito de la literatura propiamente tal.

Sus preocupaciones por la cultura y su oposición a la fusión de turismo y cultura, para lo cual da evidentes argumentos, su sentencia manifiesta en el artículo *Yo voté por el cambio, pero...*; la necesidad de que los escritores salgan de su torre de marfil y las aproximaciones a las figuras de Barack Obama y Manuel Antonio Noriega, dan una clara medida de su prosa limpia, su estilo desenfadado, irónico, a ratos directo, pero sobre todo, su capacidad de generar polémica en los postulados, asertos o conclusiones expresados, de tal manera que, en un país como el nuestro, en una sociedad tan tabuizada, tradicionalista o simplemente circular, ensayos como “Debate de altura sobre el celibato y otros agravios del catolicismo” y “Los estigmas de la Iglesia” constituyen una osadía y una odisea, propia de quienes gustan de (y se atreven a) decir la verdad que les asiste, aunque, como se sabe, tanto en la teoría del ensayo, como fuera de ella, no existen verdades absolutas o universales que no estén propensas a la refutación, al cuestionamiento y a la confrontación.

Si ensayar es medir el peso traducido en valores lingüísticos, pruebas, argumentos, tesis, postulados, asertos, profundas reflexiones, contraposición de ideas, priorizaciones, certeza o convencimiento de los principios esbozados, si ello es así, no cabe duda de que Enrique Jaramillo Levi, cuya vida literaria es en nuestro medio y fuera de él una manifestación trascendente de la variopinta voz de las letras panameñas, contribuye desde esta vertiente del discurso literario al conocimiento, la comprensión y la difusión de nuestros valores.

JOSÉ DE OBALDÍA OREJUELA (1806-1869)

Por: Rommel Escarreola P.

ESTADISTA, PERIODISTA, POLÍTICO Y ESCRITOR

José de Obaldía nació el 19 de julio de 1806. Hijo del español vizcaíno Domingo Blas de Obaldía y Jacoba Orejuela. Realizó sus estudios en España a partir de los seis años, en el Colegio de Cádiz, para su primaria y su secundaria en el Colegio de San Mateo, en Madrid capital de la península Ibérica.

Sus estudios universitarios los realiza en la célebre Universidad de Salamanca, donde cursa los estudios de Derecho. En esa nación conoce y se vincula a lo más granado de la aristocracia. Regresa en 1825 al Istmo, al entonces Departamento de Panamá, de la República de Colombia. Había seguido con atención, todo el proceso de la lucha independentista desde la metrópoli, y ello le moldea una inteligencia conservadora, a pesar de afiliarse al liberalismo.

En las filas del partido Liberal inicia su ascenso en la vida nacional. A los 26 años, las autoridades departamentales y la municipalidad le encomendó viajar a una misión a Sudamérica, en 1826, específicamente al Perú, a entrevistarse con el libertador Simón Bolívar, misión que Obaldía cumple con satisfacción.

A su regreso se afilia al partido Liberal del general Francisco de Paula Santander, y en Panamá se agrupa a un conjunto de jóvenes liberales, que en 1827 funda el Gran Círculo Istmeño, sociedad atibolivariana en unión con

José Agustín Arango y Mariano Arosemena entre otros, editaron un periódico con el mismo nombre. Estos propagaban sus ideas a través de los periódicos Gran Circulo Istmeño, La Unión y el Istmeño.

Hacia 1831, conoce al coronel Tomás Herrera, en medio de la lucha contra la tiranía y secesión de Juan Eligio Alzuru en Panamá. Obaldía participa en las últimas batallas contra los separatistas istmeños y logra capturar a Alzuru, a quien se le fusila. Obaldía es uno de los más drásticos defensores del liberalismo.

Hacia 1833, funda con Mariano Arosemena, el periódico El Vigía que se dedicó a la defensa del caudillo liberal, general Francisco de Paula Santander. Finalmente es nombrado junto con Justo Arosemena como representante del Istmo ante la Cámara Legislativa del Congreso de la Confederación Granadina en Bogotá.

Obaldía sale en 1835 a Bogotá donde conoce a Santander con quien mantiene estrechas relaciones. Se destaca como orador, y proponente de numerosas leyes a favor del gobierno central.

Pero también fue defensor de la apertura de investigaciones y negociaciones colombianas y panameñas, de quienes dedican a propagar la idea en los medios impresos, principalmente a través de la Sociedad los Amigos del País, de la cual Obaldía formaba parte desde un año atrás.

Un segundo movimiento cesionista se produce en 1840 dirigido por el coronel Tomás Herrera. Participa en esta segunda experiencia en la elaboración de la Convención Constituyente del Estado Libre del Istmo en 1840. Posteriormente logran la reincorporación del Istmo en la Nueva Granada, el gobierno central lo premia con la designación de Gobernador de Panamá, cargo que desempeña de 1845 hasta 1849.

Nombrado Senador por el Departamento de Panamá, en 1849 es proponente de la creación de la provincia de Chiriquí. Su actividades políticas fueron decisivas y como gratificación a sus esfuerzos, el gobierno lo nombra como su primer Gobernador. Luego de cumplir con sus labores en Chiriquí regresó a Bogotá en 1850, y participa en las elecciones como candidato a la Vicepresidencia de la Confederación Granadina y obtuvo la victoria.

Fue Vicepresidente durante la presidencia de José Hilario López (1853-1854) y ocupa en varias ocasiones, por ausencia del principal, en forma transitoria en 1851-1852. En la nueva presidencia del general José María Obando, llegó a ocupar nuevamente la Presidencia interina por enfermedad del titular en 1853, y cuando a éste le dio el golpe de Estado el jefe del Ejército general José María Melo, el 17 de abril de 1854. Obaldía ocupa la Presidencia pero el general Melo se lo impide, lo cual le lleva a asilarse en la Embajada de los Estados Unidos en Bogotá, durante la llamada dictadura del general Melo.

Desde esa posición defiende la Constitución y conspira con el movimiento restaurador de los generales José Hilario López y Tomás Cipriano de Mosquera entre otros que arman un pequeño ejército.

La llamada revolución de medio siglo es derrotada. Por su actitud en defensa de la legalidad fue homenajeado en la Presidencia provisional de la confederación Granadina de 1854-1855.

Antes de culminar sus funciones en la Presidencia Provisional, le toca apoyar la noción acordada en el Congreso y sustentada por Justo Arosemena entre panameños ilustres la creación del Estado Federal del Istmo de Panamá.

Casado con Ana Gallegos, regresa al Istmo para atender sus negocios de tierras en la provincia de Chiriquí; con la dama tuvo dos hijos, José Domingo y José Aristides. En 1858, el gobierno central de Bogotá lo elige para el cargo de Presidente del Estado Soberano del Istmo, (cargo que desempeña hasta 1860, cuando es remplazado por Santiago de la Guardia). A este nuevo Presidente, le toca enfrentar una guerra civil, pero Obaldía respalda el gobierno de Santiago de la Guardia en contra de los mosqueristas.

Viaja a Bogotá y acusa formalmente ante la Asamblea Legislativa del Gobierno del presidente Bartolomé Calvo “quien había alterado las disposiciones de la Constitución de 1855” al apoyar al general Mosquera a fin de liquidar el Estado Federal del Istmo.

Regresa a Panamá y participa en la secesión del Istmo de 1860, del gobierno central y es uno de los que propone anexionar el Istmo a los Estados Unidos. También participa en las negociaciones de 1862 y, luego, en los combates contra los mosqueristas, que salen victoriosos y se elimina el Estado Federal en 1863.

De Obaldía parte al exilio a Costa Rica junto a Gil Colunje y otros panameños. Allí ejerce las funciones de educador, dejando huellas imborrables en la educación, hasta alcanzar la dirección del Colegio de Heredia (1870-1873) y de un Colegio privado en Alajuela y de la Escuela Públicas de Niñas.

El gobierno del general Tomás Cipriano de Mosquera, trata de quitarle fuerza a las clases poderosas terratenientes aliadas a la clase conservadora.

El general santanero Buenaventura Correoso con el apoyo del gobierno de la Unión lo derrotó, y tuvo que permanecer detenido en su casa en la capital por más de un año. La revolución liberal triunfante proclama la Constitución de Río Negro.

De 1870 a 1872 se suceden distintas invasiones estadounidenses en el Istmo, luego de una serie de levantamientos conservadores y liberales que lo facilitaron.

Nuevamente en 1873, José de Obaldía, abanderado del partido Conservador en Chiriquí, encabeza un gobierno derrotado por el general Buenaventura Correoso en el sitio de La Villa de Los Santos el 21 de octubre. Posterior a esa derrota se exilia en Costa Rica, donde pasa tres años dedicado nuevamente a la educación en Heredia.

Sus únicos documentos personales que se conservan, es una Memoria Testamentaria, que lo identifica como un defensor del liberalismo centralista y causi conservador.

Murió en Chiriquí en medio de la inestabilidad política que conmovía a la nación un 28 de diciembre de 1889.

Su hijo José Domingo de Obaldía (1845-1910) llegó a ser gobernador antes de la independencia y luego ocupó la segunda Presidencia de la República de 1808-1910.

BIBLIOGRAFÍA:

- CALDERÓN, Baltazar. Liberalismo y Carlos A, Mendoza en la Historia Panameña. Stamato Editores. Colombia 1994.
- Guerra, Sergio. Los Artesanos en la Revolución Latinoamericana. Editores Pueblo y Educación. Cuba 1990.
- CASTILLERO, Ernesto. José de Obaldía, un istmeño Ilustre. Revista Épocas.

REQUISITOS ESTABLECIDOS PARA TODOS LOS TRABAJOS A PUBLICARSE EN LA REVISTA CULTURAL LOTERIA

1. Los trabajos presentados deben ser escritos en hojas 8 ½x11 a doble espacio. (Letra Times New Roman Tamaño de letra 12) y las páginas deben ser enumeradas.
2. Sólo se aceptarán trabajos que no hayan sido publicados con anterioridad en alguna revista, periódico o medio de difusión. El colaborador, procederá a llenar el formulario correspondiente, en el departamento cultural de la Lotería Nacional de Beneficencia y firmar el registro de Control de Trabajos Literarios y dar fe de que su trabajo es inédito
3. Los artículos deben tener una extensión mínima de 10 páginas y máximo de 20, acompañados de la bibliografía consultada, fotografías o dibujos alusivos al tema, un curriculum no mayor de 10 líneas y fotocopia de cédula. El trabajo debe entregarse impreso y grabado en CD.
4. La Lotería Nacional de Beneficencia seleccionará los trabajos publicados con el propósito de incluirlos en el Concurso Anual Literario de la Revista Cultural Lotería, que correspondan a los cinco campos de conocimiento.
5. Se reconocerán un emolumento de doscientos Balboas (B/.200.00) a los autores de los artículos que se publiquen en la Revista Cultural Lotería.
6. El Consejo Editorial recibirá como colaboración trabajos en los siguientes campos:
 - a. **CIENCIAS SOCIALES:** Comprende: Antropología, Arqueología, Ciencias Políticas, Demografía, Folklore, Artesanías, Geografía, Historia, Filosofía, Lingüística, Educación, Psicología Social y Sociología.
 - b. **MEDICINA CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y TECNOLOGÍA** Comprende: Biología, Química, Farmacología, Medicina, Ciencias Naturales, Tecnología Científica, Tecnología, Robótica y otros afines.
 - c. **COMUNICACIÓN SOCIAL:** Comprende Periodismo, Publicidad, Relaciones Públicas y Radio Difusión.
 - d. **ECONOMIA Y FINANZAS:** Comprende: Banca, Seguros, Bolsa de Valores y todo lo relacionado con estas disciplinas.
 - e. **LETRAS:** Corresponde a los géneros literarios: Cuento breve, Poesía, Ensayo, Crítica Literaria, Crónica y Entrevistas.

Los artículos de los colaboradores pueden ser remitidos a las diferentes Direcciones Provinciales por los Enlaces Culturales. Cada artículo deberá ser registrado en el formulario de Registro y Control de Trabajos Literarios.

Los artículos de colaboradores, en el exterior, deben ser enviados al Departamento Cultural, Revista Cultural Lotería, Apartado Postal 086-07-376 Panamá, República de Panamá, o mediante la dirección de correo electrónico: revista.loteria@lnb.gob.pa

Con relación a las colaboraciones de cuentos infantiles, se aceptarán trabajos con una extensión de mínimo de 3 y un máximo de 5 páginas, incluyendo las ilustraciones que el autor entregue. Las colaboraciones se recibirán en el Departamento Cultural ubicado en el piso 17 Edificio Sede o entregados en las diferentes Direcciones provinciales, cuyos Enlaces Culturales nos la remitirán.

Todos los trabajos que entreguen los colaboradores con el propósito de ser publicados en la Revista Cultural Lotería, serán registrados por nuestros funcionarios, en el formulario de Registro y Control de Trabajos Literarios.

7. El Consejo Editorial se reserva el derecho a publicar los trabajos que luego de la evaluación no cumplan los requisitos de calidad literaria.

Consejo Editorial

