



Vol. 23  
2024

Milenio Vol. 23

# MILENIO



# MILENIO

---

REVISTA DE ARTES Y CIENCIAS



UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO  
BAYAMÓN

2024



## **DIRECTORA**

**Dra. Josefa Santiago Caraballo**  
Departamento de Humanidades

## **JUNTA EDITORA**

**Dra. Mercy Delgado Cordero**  
Universidad de Puerto Rico en Bayamón

**Prof. Rosa Lozada**  
Universidad de Puerto Rico en Bayamón

**Dra. Laura Robledo González**  
Universidad de Puerto Rico en Bayamón

**Dra. Carmen H. Santini Rivera**  
Universidad de Puerto Rico en Bayamón

**Dra. Amárilis Torres Fuentes**  
Universidad de Puerto Rico en Bayamón

**Dra. Myrna Lee Torres Pérez**  
Universidad de Puerto Rico en Bayamón

## **JUNTA HONORARIA**

**Dr. Fernando Abruñas**  
Abruña & Musgrave, Architects.  
Puerto Rico

**Dra. Marguerite Fernández Olmos.**  
Profesora Emérita City University of New  
York. Estados Unidos

**Dra. Rosa M. Guzmán Merced**  
Facultad de Administración de Empresas.  
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.

**Dr. Jorge Ferrer**  
Escuela de Teología de la Pontificia  
Universidad Católica de Puerto Rico.

**Dr. Jacques Joset**  
Profesor Emérito Université de Liège.  
Bélgica.

**Dr. Francisco Moscoso**  
Catedrático jubilado Universidad de  
Puerto Rico, Río Piedras.

**Dr. Francisco José Ramos**  
Catedrático jubilado Universidad de  
Puerto Rico, Río Piedras.

**Dr. Jorge Rodríguez Beruff**  
Academia Puertorriqueña de la Historia.  
Puerto Rico

MILENIO es la Revista de Artes  
y Ciencias de la Universidad de  
Puerto Rico en Bayamón

Rector

**Dr. Miguel Vélez Rubio**

Decanato de Asuntos Académicos

**Dr. Jorge Rovira Álvarez**

Decanato de Asuntos Administrativos

**Prof. José I. Hernández Suárez, CPA**

Decanato de Asuntos Estudiantiles

**Dra. Lenis Torres Berríos**

Para someter artículos, reseñas y cola-  
boraciones literarias favor de enviar a:

Revista MILENIO

**Dra. Josefa Santiago Caraballo**

Departamento de Humanidades

Universidad de Puerto Rico en Bayamón

Carr. 174, 170 Parque Industrial Minillas

Bayamón, Puerto Rico 00959

(787) 993-0000, ext. 3530

josefa.santiago@upr.edu

MILENIO es una revista de carácter  
multidisciplinario por lo que promueve  
la publicación de artículos de índole  
académica y profesional. Su objetivo es  
estimular la investigación, la creación  
y la divulgación de conocimientos  
tecnológicos, científicos y humanísticos.  
Promueve la publicación de artículos  
originales e inéditos de índole académico  
y profesional. **Se publica una vez al año.**

Ilustración de portada

**Dra. Nora Rodríguez Vallés**

Emplanaje

**Mara Robledo**

Revisión lingüística y de estilo

**Dra. Laura Robledo, Dra. Carmen H.**

**Santini, Dra. Amárilis Torres**

Mecanógrafo

**Sr. Jesús A. Torres Nieves**

Base de datos: CONUCO, CLASE,

Latinoamericana Revistas

ISSNe 2641-0389

© DERECHOS RESERVADOS MILENIO

2024

# ÍNDICE

---

## ARTÍCULOS

- 10 *Los aprendizajes sociales y ambientales en las prácticas de los huertos comunitarios de San Juan*  
**Hagmel Vega Fontáñez**  
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras
- 32 *El pensamiento ético-ecológico en la visión sostenible del desarrollo*  
**Anya Parrilla Díaz**  
Universidad de Puerto Rico, Carolina
- 50 *La Virgen María como antípoda en La batalla de las vírgenes y Nuestra Señora de la Noche*  
**Marta Jiménez Alicea**  
Universidad de Puerto Rico, Humacao
- 68 *La Brega: un existencialismo*  
**Aleida Gelpí Acosta**  
Universidad de Puerto Rico, Bayamón
- 88 *De discursos, de-sentidos y subjetividades: narrativas de mujeres confinadas*  
**Sonia Serrano Rivera**  
Universidad de Puerto Rico, Bayamón
- 108 *Hostigamiento sexual en el Mundo Académico: Crónica de un caso en la Universidad de Clark*  
**Nancy Villanueva Colón**  
Universidad de Puerto Rico, Bayamón

## **RESEÑAS**

- 132 *El pacto biográfico en la figura de  
Pedro Gerónimo Goyco Amador y Sanantas*  
**Carlos Hernández Hernández**  
Universidad de Puerto Rico, Mayagüez
- 142 *Complejidad e incertidumbre en la ciudad actual.  
Hacia un nuevo modelo conceptual*  
**José Miguel Fernández Güell**  
Universidad Politécnica de Madrid

## **CREACIÓN LITERARIA**

- 150 *Poemas*  
**Heberto Ferrer Duchesne**  
Universidad de Puerto Rico, Bayamón
- 156 *Notas sobre los autores*
- 162 *Normas para la presentación de manuscritos*



# ARTÍCULOS

---

2024

# 10

Los Aprendizajes  
sociales y Ambientales  
en Las Prácticas  
de Los Huertos  
comunitarios de  
san Juan

HaqmeL veqa Fontánez

Universidad de Puerto Rico, Río Piedras

Recibido: 28 de abril 2023 – Aceptado: 15 de noviembre 2023

# RESUMEN

---

El aprendizaje social emerge a través de las interacciones con otras personas y con el ambiente natural circundante. Este artículo se enfoca en realizar un análisis temático sobre los aprendizajes sociales y ambientales que emergieron en tres casos de huertos comunitarios de la ciudad de San Juan, Puerto Rico. Del análisis realizado se generaron tres temas que reflejan nuevos conocimientos en los participantes: (1) los aprendizajes agroecológicos y de conservación ambiental, (2) los aprendizajes comunitarios, y (3) los aprendizajes de gestión de proyecto y adquisición de destrezas personales. Los hallazgos del análisis resaltan que los aprendizajes generados en lo huertos aportan a desarrollar el pensamiento diverso, y se enfocan en desarrollar aprendizajes para la sostenibilidad y la resiliencia individual y comunitaria.

**Palabras clave:** ambiente urbano; aprendizaje social; ciudadanía ecológica; huertos comunitarios; sostenibilidad y resiliencia comunitaria

# ABSTRACT

---

Social learning emerges through interactions with other people and with the surrounding natural environment. This article focuses on a thematic analysis of the social and environmental learning that emerged in three cases of community gardens in the city of San Juan, Puerto Rico. Three themes were generated from the analysis that reflects new knowledge: (1) agroecological and environmental conservation learnings, (2) community learnings, and (3) project management and personal skills learnings. The findings of the analysis highlight that the learning generated in the gardens contributes to the development of diverse thinking and focuses on developing learning for sustainability and individual and community resilience.

**Keywords:** urban environment; social learning; ecological citizenship; community gardening; community sustainability and resilience

## INTRODUCCIÓN

 Los huertos comunitarios representan espacios colectivos en los cuales los miembros de la comunidad pueden contribuir en acciones socioculturales, agrícolas y ambientales (Firth *et al.*, 2011; McVey *et al.*, 2018; Schukoske, 2000). Las prácticas de los huertos comunitarios tienen la capacidad de enseñar a jóvenes y adultos que practican la agricultura urbana elementos ambientales, de gobernanza y de desarrollo comunitario (Datta 2016). El aprendizaje informal que surge en los huertos comunitarios proviene de las experiencias vividas, y por medio del juego que ocurre en estos espacios comunitarios (Datta 2016; Krasny & Tidball, 2015). Los resultados de los aprendizajes en los huertos comunitarios urbanos se manifiestan en las conductas futuras de los participantes hacia su entorno, que posibilita mejores relaciones interpersonales y con el ambiente natural que les rodea (Andersson *et al.*, 2007; Bendt *et al.* 2013).

En el presente artículo se examinan los diversos aprendizajes que aportan las prácticas de los huertos comunitarios en el Municipio de San Juan, capital de Puerto Rico. La pregunta que guía el análisis es ¿Cuáles son los aprendizajes sociales y ambientales que surgen en las prácticas de los huertos comunitarios en San Juan, Puerto Rico?

## HUERTOS COMUNITARIOS URBANOS Y EL APRENDIZAJE SOCIAL

El aprendizaje social posee un sinnúmero de definiciones y aplicaciones, pero se puede categorizar en dos vertientes: (a) el nivel individual, que ocurre recíprocamente entre las interacciones con otras personas y el ambiente natural, y (b) los procesos de aprendizaje colaborativo y organizacionales (comunidad, estado, ONG), tales como la interacción sostenida entre diferentes actores, la deliberación continua y el intercambio de conocimiento

en un entorno de confianza dirigidos a procesos de gestión de recursos o gobernanza. Por lo tanto, el aprendizaje social se relaciona a un mayor nivel de adaptación en procesos de cambios, y amplía la resiliencia de los sistemas socioecológicos (Chan, 2014; De Kraker, 2017). El aprendizaje social se orienta en un enfoque de sistema en el que se establecen conexiones entre las personas y el ambiente natural que les rodea, y tiene como elemento principal la reflexión que provoca el ciclo adaptativo de acción y reflexión por medio de un proceso de diagnóstico, diseño, realización y evaluación (Plummer & FitzGibbon, 2007).

El modelo del aprendizaje social emerge a través de las interacciones con otras personas y con el ambiente natural circundante (Krasny & Tidball, 2015). La observación, la reflexión, y la experimentación son componentes claves en el proceso del aprendizaje social. Por ejemplo, a través de las interacciones diarias de la siembra, la cosecha y el compostaje de los huertos se van intercambiando conocimientos entre los participantes que resultan en un nuevo aprendizaje que aporta al desarrollo de nuevas formas de comportarse y relacionarse (Walter, 2013). Según Chaves y colegas (2015) el aprendizaje en general se ha convertido en mecanismo clave para realizar cambios, adaptaciones, innovaciones y transiciones en el contexto de los desafíos de sostenibilidad en el tiempo contemporáneo.

Bendt y colegas (2013), en su estudio de los huertos comunitarios de Berlín, categorizaron el aprendizaje en cuatro áreas temáticas. La primera es el aprendizaje sobre la siembra/agricultura, y sobre el conocimiento ecológico local. Seguido del aprendizaje sobre la política del espacio, que surge de los conflictos sobre el uso del terreno durante el proceso de desarrollo y mantenimiento del huerto como espacio de servicio comunitario. El tercer tipo de aprendizaje es sobre la autoorganización, la cohesión social, la división de tareas, la responsabilidad compartida y la inclusión de nuevos miembros, que hace referencia a la capacidad y aprendizaje de gobernanza en el espacio del huerto comunitario (Bendt *et al.*, 2013; Palau-Salvador 2019). Por último, el aprendizaje de emprendimiento social se relaciona al aprendizaje

y desarrollo de habilidades de empresarismo haciéndolo de una manera justa y económicamente viable.

## **DESCRIPCIÓN DE LAS ÁREAS DE ESTUDIO**

Los huertos analizados representan diversas zonas del Municipio de San Juan, Puerto Rico, que al mismo tiempo aportan una variabilidad de actores y dinámicas sociales. Esta combinación ofrece perspectivas diferentes que enriquecieron en el análisis de los aprendizajes sociales y ambientales de los huertos comunitarios urbanos. A continuación, se describen los huertos comunitarios seleccionados:

### *Huerto, Vivero y Bosque Urbano Comunitario de Capetillo*

El huerto, vivero y bosque urbano comunitario de Capetillo es un proyecto emblemático de un rescate de dos parcelas de terrenos en la cual participaron diversos sectores de la comunidad bajo un esfuerzo de colaboración con la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras (Imagen 1). El proyecto comenzó sus trabajos en el 2008 por la motivación de buscar alternativas al deterioro socio urbanístico de la comunidad y la necesidad de disponer de espacios recreativos y educativos en el ambiente urbano de Capetillo para el beneficio de todos sus residentes (Ramos-Cartagena, et al. 2018). El huerto comunitario cumpliría los objetivos de desarrollar una comunidad sostenible que mejoraría sus prácticas alimentarias, y que desarrollaría un proceso de emprendimiento económico y de liderazgo comunitario (Ramos-Cartagena et al., 2018).

### *Huerto Ecológico Comunitario Las Monjas y Buena Vista Hato Rey*

El huerto comunitario de Las Monjas y Buena Vista Hato Rey comenzó con la iniciativa de una de las vecinas de sembrar flores luego de una limpieza profunda realizada al predio, y preocupada que el espacio se volviera a convertir en un lugar para arrojar basura o en centro de actividades ilícitas (Imagen 2). Simultáneamente para el 2011 la Asociación de Residentes Las

Monjas Renace, Inc. se encontraba organizando esfuerzos para trabajar la situación problemática de los espacios abandonados en su comunidad. De entre las alternativas de parques pasivos, jardines paisajistas y huertos, la directiva de la asociación seleccionó el desarrollo de huertos comunitarios como alternativa para atender la preocupación de los espacios vacantes. El 15 de octubre de 2011 se unieron ambas iniciativas y desarrollaron el huerto comunitario.

### *Huerto Comunitario San Mateo del Batatal*

El huerto comunitario San Mateo del Batatal se encuentra localizado en una residencia abandonada en la comunidad de San Mateo, uno de los sectores más antiguos de San Juan, Puerto Rico (Imagen 3). El huerto comenzó como una iniciativa de vecinos que se organizó ante la situación del reciente paso de los huracanes Irma y María que agravó las problemáticas de inseguridad en la comunidad. De este modo se comenzó un diálogo para rescatar el espacio que estaba lleno de vegetación y basura. El huerto surge en febrero de 2018 basándose en la experiencia de poca disponibilidad de alimentos que hubo luego del huracán María.

### **METODOLOGÍA**

El acercamiento de la investigación involucra el estudio a profundidad de los aprendizajes socioambientales de tres huertos comunitarios urbanos por medio de un estudio de casos múltiples de corte exploratorio. El método de estudio de casos múltiples nos permite estudiar el tema seleccionado desde diferentes perspectivas para obtener una visión más completa del fenómeno estudiado (Creswell, 2014).

Las estrategias principales de recopilación de información utilizadas fueron: (a) 3 entrevistas semiestructuradas a los líderes de los huertos comunitarios, (b) 19 entrevistas semiestructuradas a los participantes de los huertos comunitarios, (c) diarios reflexivos de tres participantes que brindaron perspectivas puntuales de las experiencias vividas en el huerto, y (d)

notas y observaciones de campo (partícipe y no partícipe) en eventos particulares o en actividades cotidianas de los huertos.

El análisis de la información se realizó utilizando el modelo de análisis temático con la ayuda del programa de análisis cualitativo Dedoose. La búsqueda de temas se realizó utilizando el análisis temático teórico o deductivo descrito por Braun y Clarke (2006) que es guiado por las preguntas y objetivos de investigación, y por la revisión de la literatura.

## **HALLAZGOS**

Los huertos comunitarios estudiados se pueden comprender como espacios de educación informal en los cuales se adquiere una diversidad de conocimientos. En los tres huertos de este estudio se documentaron la generación de conocimientos de agricultura y siembra, de conservación y cuidado del ambiente natural, y de la biodiversidad urbana. Asimismo, se documentaron los conocimientos sociales de trabajo comunitario, y de construir relaciones sanas que aportan al desarrollo de nuevas experiencias y formas de pensar en los participantes.

Los huertos como espacios educativos aportan aprendizajes y experiencias que son aplicadas en diversas circunstancias de la vida como los hogares y trabajos de los participantes. Igualmente, los participantes resaltaron con mucho énfasis, que los aprendizajes adquiridos en el huerto comunitario le han servido para otras etapas de sus vidas, y que ese aprendizaje adquirido es algo que se queda con ellos para toda la vida. Así lo expresa en la siguiente cita uno de los participantes del huerto de San Mateo sobre el valor que le otorga a la diversidad de aprendizajes que el huerto le ha provisto: “Yo realmente siempre lo he dicho, si este espacio, pues en algún momento dado se va, el conocimiento que yo tengo de todas esas cosas, sabes, nadie me lo va a quitar, sabes, ya eso lo valió mil veces”. A continuación, se presentarán agrupados en tres temas los aportes con relación a los aprendizajes desarrollados en los huertos comunitarios.

## **APRENDIZAJES AGROECOLÓGICOS Y DE CONSERVACIÓN AMBIENTAL**

Bueno aprendí, aprendí algo bien grande, y aprendí a nunca olvidar de donde soy. Segundo, que el huerto me enseñó que había que sembrar. Que había que sembrar y que era una necesidad. (Participante Huerto Comunitario de Capetillo)

En la cita que abre este tema se expresa uno de los aprendizajes más resaltados entre los participantes a través de los tres huertos: aprender sobre conocimientos agrícolas. La siembra, la cosecha, el aprender del mantenimiento y cultivo de diferentes hortalizas o verduras, y el aprendizaje de los ciclos de vida de las plantas o del ciclo de nutrientes son algunos de los elementos mayormente mencionados.

El huerto les enseñó a los participantes el valor de la siembra, de la importancia que tiene el sembrar para poder subsistir y cumplir la necesidad básica de alimentarse. Asimismo, les ofreció la oportunidad y experiencia a los participantes de experimentar y conocer lo que es la siembra agroecológica. En los tres huertos estudiados se observó que adoptaron este modelo de siembra debido a sus propios intereses de hacer la cosas en armonía con la naturaleza y con la comunidad.

Los participantes lograron adquirir nuevo conocimiento sobre las plantas, de las técnicas de siembra, de la forma correcta de cuidar la siembra, de la rotación de cultivos, entre otros aprendizajes relacionados. Sobre este asunto los participantes expresaron lo siguiente:

Un montón de cosas, aprendí demasiadas cosas aquí en el huerto, a desyerbar, a sembrar la lechuga y después venderlo, después mantenerla sano, echarle agua. Las temporadas de siembra, que no todo el año se puede sembrar esta lechuga americana. O sea que no es la misma siembra que tus haces en verano que en Navidad. (Participante Huerto Comunitario de Capetillo)

Yo no conocía nada de agricultura, nunca había sembrado hasta el 2011 que comenzamos a trabajar. Tuvimos que tomar una serie de talleres, visitar varios huertos para conocer de esa experiencia, así que, en ese proceso, pues hemos ido adquiriendo destrezas, conocimiento. En mi caso particular he aprendido a hacer composta, nunca había hecho composta, no sabía lo que era la composta, así que recibí un aprendizaje, recibí un conocimiento. (Participante Huerto Comunitario de Las Monjas)

Ahora entiendo cómo nosotros trabajamos con el semillero a través de la luna, por ejemplo, dependiendo de las plantas, cuáles se apoyan, cuáles no pueden estar juntas, o cuándo se debe podar y cuándo es que se debe dar agua. Y ahora, soy mucho más cuidadosa en la manera en que cuido las plantas. (Participante Huerto Comunitario de San Mateo)

Las experiencias de agricultura ecológica les brindaron a los participantes la oportunidad de producir sus propios alimentos y, muy en especial, de participar del ciclo completo de la agricultura; desde extraer semillas de una planta y germinarlas en el vivero, hasta la cosecha y preparación de alimentos para el consumo. Uno de los participantes del huerto de Capetillo expresa que, sin la presencia de estos proyectos en sus comunidades, no sería posible que ellos, en especial los más jóvenes, obtuvieran este conocimiento.

Igualmente, se documentó que se adquiere nuevo conocimiento por la interacción con diversas personas que llegan al huerto como voluntarios, estudiantes, personal de la universidad y vecinos de otras comunidades. Con esta integración de diversos saberes, no solo se enriquece el conocimiento de todos los participantes y la productividad agrícola, sino que también se posibilita la integración comunitaria por medio de la participación democrática en el huerto y el desarrollo de mejores relaciones entre los vecinos que fortalecen el proyecto del huerto comunitario. Una participante del Huerto Comunitario de Capetillo señala:

Fíjate, [otra de las participantes del huerto] nos estaba enseñando cada cuándo, según la luna, se puede sembrar y cuándo no. Se aprende de las personas, de las personas que van llegando al huerto; con los nenes, las tutorías. Y, este, [le] enseñan a los muchachos el amar a la tierra, la agricultura.

Mientras que, una participante del Huerto de Capetillo indica:

En la relación con los compañeros, se le ha traído beneficio a uno, obviamente. Tú sabes, las destrezas que ellos traen, los puntos de vista en cuanto a qué se debe hacer. Todo eso beneficia a uno, beneficia a la verdad. Uno toma más conciencia uno crece, crece.

En el huerto comunitario de Capetillo, una situación interesante es que, al tener más de diez años de experiencia, los jóvenes que iniciaron el proyecto y que ahora son adultos transmiten el conocimiento que adquirieron en el huerto a las nuevas generaciones que participan en la actualidad. Por ejemplo, una de las participantes que en el pasado se encargaba del mantenimiento del semillero de propagación transmite el conocimiento adquirido en el huerto a las nuevas generaciones de participantes.

La observación y la experimentación son otros dos elementos documentados que aportan al desarrollo del aprendizaje agrícola en los huertos comunitarios estudiados. Los participantes agudizan su capacidad de observar y van reflexionando sobre situaciones prácticas de la siembra y del mantenimiento del huerto para sostener una cosecha activa, al mismo tiempo que van generando nuevo conocimiento propio sobre estos elementos agroecológicos. Las siguientes citas muestran este proceso:

¿Cómo yo sé si le estoy echando demasiada agua? ¿Cómo yo sé qué plaga tienen? Pues todo es visual, mira todos los días había que ir, había que observar. Hay plantas, hay hojas que se están poniendo amarillas. ¿Por qué se están poniendo amarillas? Vamos a buscar información. ¿Qué plaga es esa? Tírale una

foto, vamos a buscarla. El aprendizaje es continuo, y es eso es lo bueno, el huerto es vida, es vivo, siempre todos los días es diferente y hay que estar bien pendiente. (Participante del huerto de Capetillo)

Uno empieza a estudiar esto y empieza a decir, bueno estas plantas ayudan a estas, estas a otras, pues ya hay conocimiento personal de uno. Tú sabes, yo puedo decir sembré unos tomates cerca de un poleo, y me fue súper bien. Y porque me di cuenta de que todas las maripositas, esas blancas que le cogían los tomates abajo en las hojas se fueron todas al poleo. Tú sabes, como que uno empieza a estudiar un poco de tus propias experiencias. (Participante del huerto comunitario de San Mateo)

Otro aprendizaje incluido en este tema es el aprendizaje ambiental. Los participantes obtuvieron la oportunidad de adquirir conocimientos ecológicos de la biodiversidad urbana y de cuidar el ambiente. Los huertos comunitarios tienen la capacidad de generar hábitats en las ciudades que atraen a una gran biodiversidad de flora y fauna. Esto provee la oportunidad del aprendizaje por medio de la interacción y observación, facilitando el aprendizaje sobre ecología y valores de conservación ambiental.

En general, en los huertos comunitarios se ofrecen talleres que aportan a desarrollar esa curiosidad por aprender de la naturaleza, respetarla y cuidarla, y sobre todo se le ofrecen experiencias nuevas y diversas. Por ejemplo, los participantes expresaron que pudieron aprender del ambiente natural por medio de los diversos talleres que se ofrecen en colaboración con el Programa del Estuario de la Bahía de San Juan. Tres participante del huerto de Capetillo comentaron:

– Talleres con el Programa de Estuario, aprender sobre el recurso agua y aves. Hubo muchos talleres sobre la naturaleza como tal, y eran talleres que no eran relacionados directamente con

el huerto, pero eran talleres que le gustaban al joven, aprender y vivir la experiencia.

—Aprendí que es malo contaminarlo que, si se contamina el ambiente, pues puede ser que nos quedemos sin huerto, sin nada. Ahora mismo, si estuviera contaminado, aquí en el huerto no fuera un huerto, ya fuera un basurero un huerto muerto.

—Sí, a veces dicen que no es bueno, no tirar la basura en cualquier lugar, no sé, saber las cosas que hacemos mal sobre la naturaleza. Que no se pueden hacer, como los aceites tirarlos por las alcantarillas, nos enseñaron, la basura en las alcantarillas.

El huerto les facilitó el aprendizaje de no tirar la basura en la calle o en lugares que no son adecuados, ya que esta terminará contaminando la comunidad y el espacio del huerto que tanto aprecian.

Otro ejemplo del aprendizaje en conservación ambiental se observa en el huerto de San Mateo, en el cual se ha desarrollado un programa de compostaje espontáneo en el que vecinos han comenzado a llevar sus residuos orgánicos al huerto, y también se ha convertido prácticamente en un centro para reusar materiales donados por los vecinos del huerto. Este enfoque se debe a que el huerto ha adoptado una metodología de utilizar todo material que sea reusado y reciclado antes que ir a comprar. Primero, porque es un huerto que no posee recursos económicos externos ni colaboraciones con otras identidades para poder adquirir materiales. Segundo, por la adopción de los principios agroecológicos de utilizar los materiales encontrados localmente, no producir basura, reutilizar y ser amable con el ambiente circundante. Dos de los participantes del huerto de San Mateo exponen:

—Y, pues aquí se puede educar y enseñar a la gente cómo uno puede hacer menos basura y reciclar todos esos productos sobrantes de la comida, o los que se te dañen. “Mira, tíralo a un

encasillado en tu nevera". Digo, yo lo pongo en el freezer, para que no apeste ni nada.

—Yo, lo que voy a decir es que hay que tener bien presente en lo que se ha convertido [el huerto], en un espacio donde tú puedes reciclar cosas. De repente alguien tiene una madera en su casa y botaría, la gente dice "coño, mira la puedo llevar al huerto". O sea, que se ha convertido en un espacio donde se recicla un poco la, la basura de la comunidad.

En síntesis, los aprendizajes agroecológicos y de conservación ambiental se reflejan en gran amplitud en los tres huertos comunitarios explorados en este estudio. Los huertos fueron fuente de información y de motivación para buscar recursos sobre el aprendizaje ambiental y agroecológico. Uno de los participantes del huerto de Capetillo pudo resumir en la siguiente expresión los diversos aprendizajes agrícolas y de conservación ambiental que se observaron en los huertos comunitarios:

Bueno, la importancia de tener un huerto en la comunidad es que así aprenden sobre la agricultura, a veces aprenden a comer cosas vegetales que dicen que no les gustan y lo pruebas y les gustan. Cosas diferentes así. Aprenden sobre el bosque, las aves, como por ejemplo, los campamentos que vienen gente del Estuario [de la Bahía de San Juan] a los censos de aves y a medir [la calidad] del agua.

## **APRENDIZAJES COMUNITARIOS**

Los huertos comunitarios estudiados también aportaron aprendizajes de valores comunitarios. Los participantes desarrollaron o mejoraron su conciencia de lo que significa el vivir en comunidad y trabajar por el bien común, y concibieron que el huerto es un espacio democrático, comunal y de trabajo colaborativo. De igual forma, el huerto aportó al aprendizaje de

mejorar las relaciones interpersonales entre los vecinos, y a comenzar a aplicar elementos de respeto y sana convivencia. Asimismo, un elemento interesante que, con la participación en el huerto comunitario, los participantes desarrollaron un mayor sentido de pertenencia comunitaria y entendieron que tienen la capacidad y la responsabilidad de aportar en algo a la comunidad y a solucionar sus problemas.

Una de las participantes del huerto de San Mateo expone lo siguiente:

El sentido de comunidad que ha crecido también. Este el sentido de comunidad, algo que para mí siempre ha sido bien importante. Lo que llamamos la sana convivencia es algo muy importante que yo lo trabajo todos los días en la escuela y, obviamente, lo aplico a mi vida entera. Y este, estar aquí, verdad, entre personas que, o sea personas de distintas edades, diferentes generaciones, diferentes, todas somos personas súper distintas con trasfondos bien distintos, pero, sin embargo, venimos aquí como que a trabajar con un mismo propósito. Y para mí eso ha sido súper lindo.

Así mismo uno de los participantes del huerto de Capetillo expone las enseñanzas que le impartieron a los jóvenes de trabajar por la comunidad más allá de la ganancia económica:

Vamos a traer al joven a que no solamente es ganar dinero, que es también trabajar por la comunidad. Vamos a enseñarle de que valore lo que está haciendo. Y así logramos que la gente se apropiara del proyecto sin pensar tanto en el estipendio.

Otro elemento que aportó el huerto en los aprendizajes fue la idea y la práctica de trabajar en equipo, tomar las decisiones del huerto de manera colaborativa y por el bien de la comunidad. El huerto contribuyó a que se desarrollara una conciencia colectiva de que el huerto es un espacio de la comunidad que sirve para todos, y que todos pueden participar y aportar

ideas en los trabajos y en la toma de decisiones. Un participante del huerto de Capetillo señala: “Bueno a trabajar en equipo, a mí me gusta ahora mismo porque se toma una decisión y la decisión es en un equipo, no es una sola persona, tú sabes, todos opinamos todos decidimos por el bien del huerto”. Uno de los participantes del huerto de Las Monjas dijo:

Eso, aprender a tratar de bregar así cuando hay mucha gente, muchas ideas, a veces uno tiene que echarse un poco para atrás. Pues estamos bregando con más gente, hay que saber eso. Hay que aprender a bregar con eso.

Por otra parte, un participante del huerto de San Mateo explica:

Tú tienes que entender que este es un espacio que no es tuyo, que esto es de la comunidad, que cualquier persona puede venir y hacer lo que quiera y tú tienes que entenderlo y ya. De uno poder entender cómo trabajar en conjunto, en comunidad y cómo hacer esto posible.

## **APRENDIZAJES DE GESTIÓN DE PROYECTOS Y ADQUISICIÓN DE DESTREZAS PERSONALES**

El aprendizaje de gestión del proyecto comunitario fue otro de los elementos que emergieron de las entrevistas con los participantes de los huertos. Este aprendizaje se puede dividir en dos categorías: el aprendizaje administrativo del proyecto, y el manejo adaptativo del huerto. En la parte administrativa, los participantes expresaron aprendizajes sobre el mercadeo y las ventas de los productos cosechados en el huerto, el manejo de personal, y el manejo financiero y distribución del dinero. De las estrategias de venta los participantes tuvieron que aprender de la imagen y la presencia apropiada para vender, pero muy en especial del diálogo correcto para poder realizar una venta adecuada; además de comenzar a entender las estrategias de mercadeo necesarias para conseguir ventas recurrentes. El segundo aprendizaje en la administración del proyecto fue el manejo del dinero

generado de las ventas para realizar los pagos de los estipendios de los jóvenes en el huerto de Capetillo. En las siguientes citas los participantes expresan los conceptos del aprendizaje de ventas y distribución del dinero generado. Un participante del huerto de Capetillo afirma: “Hay que enseñarles que hay que tener una imagen, hay que enseñarle la cordialidad, de que vendemos a precio alto, porque es de calidad, porque es orgánico, ellos tienen que aprender un diálogo de porqué están vendiendo”.

De igual forma, un participante del huerto de Las Monjas opina:

Que yo creo que este es el único huerto [de las comunidades del Caño Martín Peña] que vende fuera de la comunidad también. Así que, de alguna manera, si hemos desarrollado quizás unas estrategias de mercadear los productos estos, nos queda mucho y ojalá hubiera más personas con, con interés de trabajar aquí, con más visión de desarrollar esto.

Otro de los participantes del huerto de Capetillo plantea:

*Wow*, mira, un reto, uno de los más importante, este, la administración del dinero. Pero la administración del dinero en la división de ganancias. Tu sabe, como para ir equitativamente a lo que cada uno debería ganar, se pagaba por lo que tu hacías.

La adquisición y mejoramiento de destrezas personales fue otro de los elementos de aprendizaje que se observó en los huertos comunitarios. Estos aprendizajes se materializan en las experiencias vividas en los huertos comunitarios, y el intercambio de saberes entre participantes y visitantes que aportan al desarrollo del pensamiento diverso en los participantes. Por ejemplo, en el huerto de Capetillo se observó que por medio de las interacciones que se daban con los visitantes, los participantes adquieren conocimientos de diversas temáticas. De la diversidad de temáticas que se observaban en estas interacciones se encuentra elementos de deportes, cultura, música, artes, aprendizajes técnicos de uso de herramientas, y de ciencia.

Además, los huertos aportaron aprendizajes sobre expresarse mejor en público, a dar talleres, y a mejorar sus relaciones interpersonales entre los vecinos. Igualmente, el participar de los huertos expuso a algunos participantes de Capetillo a tener su primera experiencia laboral, y a aprender sobre la disciplina en el trabajo. Los participantes de los tres huertos tuvieron la oportunidad de educarse sobre dar talleres, debido a que el estar presente en el huerto, les obligó de cierta manera a recibir público diverso y hacer presentaciones o talleres para algunos de los visitantes o los mismos participantes de los huertos. Esta experiencia de recibir público diverso y de participar en el huerto aportó para algunos participantes un “entrenamiento a la fuerza”, de convertirse en líderes, de tomar la iniciativa en organizar las tareas o las visitas guiadas; en general, los expuso a organizarse mejor. Las siguientes citas de algunos participantes exponen lo anteriormente expresado de los aprendizajes de mejoramiento personal. Un participante del huerto de Capetillo dice: “Aprender hablar con la gente. Si, eso a socializar con la gente. Porque yo no soy como de hablar mucho así. Si, hablarle a los vecinos y a la gente nueva también”. Otro participante del huerto de San Mateo expresa:

Yo, incluso, nunca he sido así de hablar mucho, ni de dar entrevista; de verdad, esto es algo nuevo para mí, pero, pues al involucrarme tanto en el proyecto y coger un poco las riendas del proyecto día a día, pues me hicieron de repente un líder y ya conocer la comunidad y eso. Este, como experiencia, en verdad, me ha forzado a aprender.

Así pues, un participante del huerto de Las Monjas comparte:

Nos expone a todos los que estamos aquí. Cuando vienen visitas nos expone a tú desarrollar alguna conversación con los visitantes, explicarle lo que es el huerto y eso, según se van bandeando las visitas te vas exponiendo cada día más a hacer un poquito parlanchín, más comunicador.

### CONCLUSIONES

Hemos podido observar los diversos aprendizajes que se generan en las prácticas de los huertos comunitarios del Municipio de San Juan. Los aportes de aprendizajes agrícolas y de conservación ambiental fueron los de mayor relevancia documentados en las conversaciones con los participantes; seguido por los aprendizajes comunitarios, y los aprendizajes de manejo del proyecto y de destrezas personales.

En el análisis, se identificaron cuatro métodos en que el aprendizaje se genera en los huertos comunitarios: (a) por medio de talleres que los participantes se motivaban a buscar y participar, (b) por medio de intercambio de saberes entre las diversas personas a nivel generacional, cultural, y de experiencias previas agrícolas; (c) la observación directa, y (d) la experimentación.

El aprendizaje agroecológico y de conservación ambiental aportó a los participantes un nuevo sentido de responsabilidad social y alimentaria, pero también los empodera sobre el poder de tomar mejores decisiones alimenticias y de producir sus propios alimentos. Los participantes, al estar rodeados de naturaleza, y el participar de talleres de educación ambiental, además de practicar la siembra del huerto, desarrollaron un conocimiento y afinidad con la conservación ambiental. Las experiencias que los participantes obtienen de las prácticas de los huertos comunitarios urbanos van generando lo que Bell (2012) denomina una sociedad ecológica. La concientización ambiental aprendida en el huerto transforma la experiencia de los participantes en relación a la naturaleza en las ciudades, generando actitudes y motivaciones para tomar acciones responsables sobre el ambiente en la actualidad y en futuras interacciones con elementos naturales (Bell, 2012; Bendt et al., 2013; Walter, 2013).

El elemento educativo que los huertos ofrecen a sus comunidades y participantes también se considera como un elemento que fortalece y desarrolla el sentido de pertenencia comunitaria, pero, además, una pertenencia de los recursos naturales (Kudryavtsev et al., 2012). Bell (2012) alude que, a pesar de que se han implantado diversas iniciativas de educación ambiental,

los problemas ambientales continúan debido a los patrones de la economía, la tecnología y el ambiente construido que se viven en la actualidad y que hace difícil que las personas puedan desarrollar y practicar conductas más sostenibles. Pero los hallazgos de la presente investigación sugieren que los aprendizajes en los huertos comunitarios se relacionan a la educación para la sostenibilidad, y podemos comprender a los huertos comunitarios urbanos como espacios vivos en los que se practican las acciones sostenibles aprendidas, y que son enseñanzas duraderas que impactan la vida de los participantes por largo tiempo. Además, debido a que los procesos de aprendizaje social pueden aportar a los sistemas de resiliencia comunitaria en términos del entendimiento de los problemas sociales comunes, los cambios ambientales, y del manejo y la gobernanza de sistemas socioecológicos (De Kraker 2017); los aprendizajes generados en los huertos comunitarios de la investigación aportaron a incentivar los aprendizajes sobre la resiliencia individual y colectiva.

Los huertos también aportaron aprendizajes comunitarios, en los que se observó que los participantes adquieren una conciencia de responsabilidad comunitaria. Esta responsabilidad se asocia a que los participantes logran concebirse como miembros del grupo, e internalizan que tienen una responsabilidad de aportar a su comunidad. Asimismo, en los huertos estudiados, los participantes desarrollaron una conciencia colectiva de que el huerto es un espacio de la comunidad que sirve para todos, y que todos pueden participar y aportar ideas en los trabajos del huerto y, muy en especial, que la toma de decisiones debe hacerse en colectivo. El huerto, además, aportó a mejorar las relaciones interpersonales generando procesos de respeto y sana convivencia comunitaria.

Un elemento importante que se generó de la participación y de los aprendizajes comunitarios que puede explicar los hallazgos es la generación del sentido comunitario. Los participantes comenzaron a sentirse parte de la comunidad y, en especial, comenzaron a sentirse con responsabilidad y con la capacidad de poder trabajar por el bien de su comunidad. Por lo cual, por

medio de aprendizajes comunitarios, desarrollaron la identidad social del grupo y la eficacia participativa.

En síntesis, en los hallazgos de la investigación se observó que los diversos aprendizajes que se desarrollan en las prácticas de los huertos comunitarios de San Juan son enseñanzas que aportan al desarrollo general de los participantes, son duraderas y le aportan a desarrollar el pensamiento diverso que les posibilita exponerse y vivir nuevas experiencias.

### **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a los participantes del estudio, y a todos los involucrados en los proyectos de huertos comunales que por años siempre me han abierto las puertas de sus comunidades.

El trabajo investigativo presentado en este escrito es parte de la tesis doctoral *Ecología Cívica en el Ambiente Urbano de San Juan Puerto Rico: huertos comunitarios y su impacto socioambiental* (2021) que fue posible gracias a la aportación de los siguientes programas: (a) Programa Integrative Graduate Education and Research Traineeship (IGERT), bajo la propuesta Natural-Human Systems in the Urbanizing Tropics NSF#0801577 de la National Science Foundation (NSF). (b) Programa The Natural Resource Career Tracks Puerto Rico: New Collaborators and New Goals (NRCT-USDA) NIFA-USDA-2017-38422-27131. (c) Decanato de Estudios Graduados e Investigación (DEGI) de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras y su programa de Becas para Disertación, Tesis o Proyecto Equivalente (PBDT).

## BIBLIOGRAFÍA

---

- Andersson, Erik; Barthel, Stephan; Borgström, Sara; Colding, Johan; Elmqvist, Thomas; Folke, Carl, y Gren, Åsa. (2014). "Reconnecting cities to the biosphere: Stewardship of green infrastructure and urban ecosystem services". *AMBIO*, 43(4), 445–453. <https://doi.org/10.1007/s13280-014-0506-y>
- Bell, Michael Mayerfeld (2012). *An invitation to environmental sociology (4th ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Bendt, Pim; Barthel, Stephan, y Colding, Johan. (2013). "Civic greening and environmental learning in public-access community gardens in Berlin". *Landscape and Urban Planning*, 109(1), 18–30. <https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2012.10.003>
- Chan, Joana. (2014). "Community gardens as urban social-ecological refuges: Case studies in Vienna, Austria, Lincoln, Nebraska, and New York City" (UMI No. 3667088 Doctoral dissertation). USA: University of Nebraska. Lincoln, Nebraska. Recuperado de <https://digitalcommons.unl.edu/dissertations/AAI3667088/>
- Chaves, Martha; Macintyre, Thomas; Riano, Elina; Calero, Jorge, y Wals, Arjen. (2015). "Death and rebirth of Atlántida: The role of social learning in bringing about transformative sustainability processes in an ecovillage". *Southern African Journal of Environmental Education*, 31, 22–32. <https://www.ajol.info/index.php/sajee/article/view/137662>
- Creswell, John. (2014). *Research design qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE, 14 pp.
- Datta, Ranjan. (2016) "Community garden: A bridging program between formal and informal learning". *Cogent Education*, 3(1), 1-14.
- De Kraker, Joop (2017). "Social learning for resilience in social–ecological systems". *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 28, 100-107.
- Firth, Chris; Maye, Damian, y Pearson, David. (2011). "Developing "community" in community gardens". *Local Environment*. 16(6), 555–568. <https://doi.org/10.1080/13549839.2011.586025>

- Krasny, Marianne., & Tidball, Keith. (2015). *Civic ecology: Adaptation and transformation from the ground up*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Kudryavtsev, Alex., Stedman, Richard., & Krasny, Marianner. (2012). "Sense of place in environmental education". *Environmental Education Research*, 18(2), 229-250. doi:10.1080/13504622.2011.609615
- McVey, David; Nash, Robert, y Stansbie, Paul. (2018). "The motivations and experiences of community garden participants in Edinburgh, Scotland". *Regional Studies*, Regional Science, 5(1), 40–56. <https://doi.org/10.1080/21681376.2017.1409650>
- Palau-Salvador, Guillermo; De Luis, Ana; Pérez, Javier, y Sanchis-Ibor, Carles (2019). "Greening the post crisis. Collectivity in private and public community gardens in València (Spain)". *Cities*. 92:292-302. <https://doi.org/10.1016/j.cities.2019.04.005>
- Plummer, Ryan, y FitzGibbon, John (2007). "Connecting adaptive co-management, social learning and social capital through theory and practice". En Derek Armitage; Fikret Berkes, y Nancy Doubleday (Eds.), *Adaptive co-management: Collaboration, learning, and multi-level governance*. University of British Columbia Press, pp. 38–61.
- Ramos-Cartagena, German; Giusti-Cordero, Juan, y Ortiz-Zayas, Jorge (2018). Huerto, Vivero y Bosque Urbano de Capetillo: Proyecto de autogestión, voluntariado, conservación y Universidad. En Gustavo García; Carmen Concepción, y Alejandro Torres (Eds.), *Ambiente y Democracia*. San Juan, Puerto Rico: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, pp. 197-221.
- Schukoske, Jane (2000). "Community development through gardening: State and local policies transforming urban open space". *New York University Journal of Legislation and Public Policy*, 3(2), 351–392. <https://doi.org/10.2139/ssrn.1426079>
- Walter, Pierre (2013). "Theorising community gardens as pedagogical sites in the food movement". *Environmental Education Research*, 19(4), 521–539. <https://doi.org/10.1080/13504622.2012.709824>

# 32

## EL Pensamiento ético-ecológico en La visión sostenible del desarrollo

Anya Parrilla Díaz

Universidad de Puerto Rico, Carolina

Recibido: 18 de abril 2023 – Aceptado: 15 de noviembre 2023

## RESUMEN

---

El artículo plantea que la visión sostenible del desarrollo tiene un fundamento ético que puede vincularse a los discursos de las éticas ecológicas de 1970. Los proponentes del modelo de desarrollo sostenible coinciden con los discursos de la ética ecológica en que los seres humanos tienen la obligación moral de solucionar el problema ecológico y de satisfacer necesidades humanas vitales, sin menoscabar la salud del sistema natural. El análisis de la relación ser humano-naturaleza propuesta por corrientes humanistas y conservacionistas de las éticas ecológicas demuestran congruencias éticas con la visión sostenible. En conclusión, para alcanzar sostenibilidad global, es indispensable que los seres humanos desarrollen una conciencia ecológica individual y colectiva.

**Palabras claves:** Desarrollo sostenible, ética ecológica, crisis ecológica, conciencia ecológica

## ABSTRACT

---

The sustainable development concept is analyzed to find congruencies with environmental ethics' philosophical discourse of 1970's. Proponents of the sustainable model coincide with ecological ethics' arguments on the notion that human excessive intervention on the ecosystems is responsible for the ecological crisis. Both positions agree that humans have a moral obligation to solve the ecological crisis and satisfy vital human needs without undermining the health of the natural system. The author examines two visions of the nature-human relationship proposed by the ecological ethics to establish coincidences with the sustainability vision. In conclusion, to achieve global sustainability it is indispensable that human beings develop an individual and collective ecological consciousness.

**Key Words:** Sustainable development, environmental ethics, ecological crisis, ecological consciousness



No cabe duda que el ser humano del siglo XXI es mucho más consciente de los asuntos ambientales que el de otras épocas. Y es que nunca habíamos experimentado los efectos de una crisis ecológica global de gran magnitud. Debido a la gravedad del problema ecológico, desde 1987 las Naciones Unidas han propuesto el Modelo de Desarrollo Sostenible (DS) como el paradigma de desarrollo que las naciones del mundo deben adoptar (Brundtland Report, 1987). La meta primordial del DS es satisfacer necesidades humanas en armonía con el Sistema Ecológico Global.<sup>1</sup> Al analizar los principios contenidos en el modelo de desarrollo sostenible propuesto, podemos constatar que existen congruencias con los discursos promulgados por las éticas ecológicas de la década del 1970 (Parrilla, 2013). El propósito de este artículo es demostrar que la visión sostenible del desarrollo tiene un fundamento ético que puede vincularse a los postulados defendidos por las corrientes filosóficas de la ética ecológica. Para propósitos de la discusión he seleccionado dos visiones éticas de la relación del ser humano con la naturaleza que, a mi entender, convergen con la visión sostenible del desarrollo. Las dos visiones son: 1) la humanista-integradora y 2) la conservacionista.

El nacimiento de las éticas ecológicas ocurre durante la década de 1970 en los Estados Unidos. Este suceso coincide con el acrecentamiento del problema ecológico a nivel mundial. Para ese tiempo ya se conocía la obra de Aldo Leopold (1949), *A Sand County Almanac*, donde el autor planteaba la necesidad de enfocar los problemas ambientales desde una perspectiva ético-ecológica amplia. La idea de Leopold de adoptar una ética de la tierra<sup>2</sup> que abogue por un cambio en la relación del ser humano con la naturaleza, ha sido de mucha inspiración para el movimiento

ecologista a nivel mundial. No obstante, según Vázquez (1999), la obra que más impacto tuvo en el público estadounidense durante la década de 1960 fue el libro de la bióloga marina Rachel Carson, *Silent Spring*. En su libro, Carson (1962) expone la gravedad del problema de una contaminación “silenciosa” del ecosistema y su impacto adverso a la salud humana. Por primera vez en los Estados Unidos se escucha una voz de alarma en contra del uso masivo de pesticidas, especialmente del plaguicida DDT, dándose así, los primeros pasos hacia un despertar de la conciencia ecológica. Vázquez afirma que los escritos de Carson marcaron el inicio del movimiento ecologista<sup>3</sup> en los Estados Unidos.

Para la década de 1970 los problemas ambientales ya habían trascendido el marco local. Problemas como el calentamiento global, sobreexplotación de recursos naturales, deshielo de las capas polares, lluvia ácida, pérdida de biodiversidad y aceleración—por causas humanas—del cambio climático, entre otros, evidenciaban la magnitud de una crisis ecológica global. Como respuesta a la crisis ecológica nacen corrientes filosóficas conocidas como, *éticas ecológicas*. Desde ese momento, el problema ecológico será planteado como uno moral y ético. Las éticas ecológicas son corrientes interdisciplinarias que varían en sus enfoques sobre la visión del ser humano con respecto a la naturaleza. Sus discursos promoverán la elaboración de nuevos modelos de desarrollo como el ecodesarrollo de 1972 y más reciente, el desarrollo sostenible<sup>4</sup>.

Los objetivos del DS han sido ratificados por la mayoría de los países del mundo en múltiples cumbres celebradas a nivel internacional.<sup>5</sup> No obstante, aunque los alcances del DS a nivel mundial han tenido logros sustanciales, los informes más recientes del foro internacional indican que falta mucho por lograr las metas propuestas para la Agenda 2030 (*United Nations Sustainable Development Goal Report, 2021*). El problema se complica ya que han surgido otras crisis globales—ligadas a la ecológica—como: la reciente pandemia, recesiones económicas, conflictos bélicos y de seguridad, entre otras. Por lo tanto, reflexionar sobre la visión sostenible del desarrollo desde

una perspectiva ética, es pertinente en momentos en que la salud de los ecosistemas mundiales continua en precario.

La propuesta de un desarrollo sostenible surge de la misma preocupación planteada por corrientes ético-ecológicas que tiene que ver con las consecuencias negativas de las intervenciones excesivas de los seres humanos en los ecosistemas mundiales. Tanto las corrientes radicales de la ética profunda<sup>6</sup> como las corrientes humanistas de las éticas ecológicas, coinciden en que las intervenciones humanas han trascendido el ambiente local y ahora es un problema mundial. (Parrilla, 2013). El Informe Brundtland (1987) lo plantea de esta manera:

“(…) Hoy la escala de nuestras intervenciones en la naturaleza se ha incrementado y el efecto físico de nuestras decisiones se desparrama más allá de las fronteras nacionales (...). Hoy día muchas regiones enfrentan riesgos de daño irreversible al ambiente que amenazan la base del progreso humano”. (p. 8).

El modelo entrelaza el aspecto individual, social, económico y ambiental del ser humano dentro de una visión integradora de sostenibilidad. En dicha visión, cada aspecto del desarrollo humano es considerado un bien que hay que sostener o mantener. Su meta principal es satisfacer necesidades humanas manteniendo la salud de los ecosistemas naturales como proveedores de los materiales necesarios para dicha satisfacción. Pero dicha satisfacción no puede darse a expensas del deterioro de los sistemas naturales que hacen posible la vida en la Tierra. Es así, como el desarrollo sostenible será el paradigma de un desarrollo más justo con el colectivo humano y con el ecosistema que lo cobija. Lo que ya denota el carácter ético y pro-ecológico de la propuesta.

A mi juicio, de los diversos enfoques propuestos por las éticas ecológicas acerca de lo que debe ser nuestra relación con la naturaleza, la que más directamente se ve contenida en el modelo del desarrollo sostenible ha sido la que proponen algunas corrientes humanistas. Esta perspectiva, que he denominado integradora-humanista, mantiene al ser humano como eje central

de la vida, pero con un rol de respeto y responsabilidad hacia la naturaleza. Para este grupo, el ser humano es parte integral de la naturaleza y no puede separarse de ella. Por lo tanto, todo aquello que es obra humana, como la tecnología, debe ser utilizada en consideración con el ecosistema y para provecho de la vida. Lo técnico y económico tienen que integrarse a la vida de tal forma que no se afecte el equilibrio ecológico. Dentro de esta visión sobresalen las obras de autores como, Mumford, Schumacher, Capra e Illich, y la de los autores de la Escuela de Frankfurt, Jonas, Apel y Habermas, entre otros (Vázquez, 2006).

La visión de estos autores pone de manifiesto la interconexión sociedad-naturaleza. Mumford es de los primeros en relacionar el problema ambiental con el desarrollo del capitalismo, el uso de fuentes de energía y materiales, y su impacto en la sociedad (Sotolongo y Delgado, 2006). Capra comparte con Mumford, la visión del mundo como un continuo de continuos, donde la naturaleza y la sociedad integran un proceso único (Vázquez, 2006). En otras palabras, para estos autores el ser humano no puede separarse de la naturaleza pues ello conlleva la destrucción de su propio continuum de vida. De la misma manera, la visión sostenible del desarrollo se fundamenta en la idea de que existe una clara conexión entre las intervenciones del ser humano en los ecosistemas y las consecuencias de éstas en los diferentes aspectos de la vida humana.

En efecto, la noción de interconexión sociedad-naturaleza del concepto de sostenibilidad surge de una reflexión profunda y un análisis ponderado de la situación precaria del Planeta. Dicho análisis los lleva a reconocer la interconexión entre sociedad y naturaleza cuando afirman: “las sociedades han confrontado este tipo de presiones (refiriéndose a presiones ambientales) en el pasado y muchas ruinas desoladas nos lo recuerdan de cómo han sucumbido a ellas.” (Brundtland Report, 1987, p. 8). En mi opinión, esta visión de interconexión es congruente con la visión humanista integradora de la ética ecológica y se refleja claramente en el Informe Brundtland (1987) cuando dice:

“En primer lugar, las presiones ambientales están conectadas unas a las otras. Por ejemplo, la deforestación, por incrementar las escorrentías se acelera la erosión de los suelos y la sedimentación de ríos y lagos. Estas conexiones significan que varios problemas distintos hay que atajarlos simultáneamente. (...) En segundo lugar, las presiones ambientales y los patrones de desarrollo económico están vinculados unos con otros. Así las políticas agrícolas estarán ligadas a la raíz de problemas como la degradación de terrenos, agua y bosques. Las políticas energéticas estarán asociadas con el efecto global de invernadero, acidificación y con la deforestación por el uso de carbón vegetal como combustible en los países del cono Sur. Todas estas presiones amenazan el desarrollo económico. Por lo tanto, la economía y la ecología deben integrarse al proceso de creación de leyes y al proceso de toma de decisiones” (...). (P. 10).

Ya que la interconexión entre el sistema humano y el sistema ecológico es irrefutable, la nueva propuesta del desarrollo tiene que tomar en consideración dichas interconexiones. Por lo tanto, si queremos solucionar la crisis ecológica hay que proponer soluciones integradoras de todos los aspectos humanos bajo una misma visión de sostenibilidad. Es así, como el desarrollo sostenible integrará todos los aspectos que afectan la vida humana con el fin de buscar soluciones al problema de la conciliación tecnología—ecología, a los problemas de distorsión del crecimiento y al de la distribución mundial de la riqueza. Todo ello dentro de una visión que conecta el aspecto económico, ambiental y social del desarrollo humano.

Otro de los valores éticos que se ve contenido en el modelo sostenible es el principio de responsabilidad. Este principio ha sido ampliamente defendido por Hans Jonas (1979) y sus colegas de la Escuela de Frankfort. De acuerdo con estos autores, la actividad humana es la causante del deterioro ecológico global, por lo tanto, recae en el ser humano la responsabilidad de modificar su conducta y restaurar el equilibrio de la biosfera. De igual manera,

los proponentes del modelo sostenible reconocen responsabilidad humana cuando afirman que las intervenciones excesivas del ser humano en el ecosistema suponen: “(...) riesgos de daño irreversible al ambiente y amenazan la base del progreso humano” (Brundtland Report, 1987, p. 8).

El principio de responsabilidad también se ve planteado en la definición del modelo sostenible cuando éste hace hincapié en tomar en cuenta el bienestar de las futuras generaciones. Dando a entender que los seres humanos tienen la responsabilidad de no interferir con las posibilidades de desarrollo de las futuras generaciones. El imperativo de la responsabilidad nos manda a tomar conciencia de que nuestras acciones tienen consecuencias en el entorno. Como el ser humano forma parte de ese entorno, el efecto del impacto resulta recíproco. Lo que significa que sobreexplotar los recursos naturales hasta llevarlos al agotamiento, contaminar excesivamente los ecosistemas hasta dañarlos irreversiblemente, son conductas negligentes que atentan contra el bienestar de las generaciones actuales y futuras. Las futuras generaciones no son responsables de tales acciones, pero tendrán que afrontar las consecuencias negativas de las mismas.

La segunda visión que se ve reflejada en la visión sostenible del desarrollo es la conservacionista. Desde sus orígenes, el movimiento conservacionista norteamericano ha defendido el valor de conservar la naturaleza. Es importante resaltar que el movimiento conservacionista es previo al florecimiento de las éticas ecológicas. No obstante, dado que la visión de la naturaleza dentro del conservacionismo ha ido evolucionando hacia una perspectiva más integradora, adoptando matices éticos, y debido a que su influencia en el concepto sostenible es evidente, me parece importante incluirla en esta discusión. El conservacionismo se remonta al siglo XIX, donde los primeros movimientos ecologistas de Estados Unidos como, el Sierra Club, fundado en 1892 por John Muir, la Wilderness Society y la Audubon Society, nacen como organizaciones defensoras de la conservación de la naturaleza (Sierra Club, 2023). A lo largo de su trayectoria, las causas del movimiento

conservacionista han tenido grandes repercusiones en el sistema institucional, no sólo en el ámbito local, sino también en el plano internacional.

Durante la década de los años de 1980, las organizaciones conservacionistas norteamericanas tuvieron un florecimiento extraordinario con el llamado Grupo de los Diez. Esta fue una alianza que incluyó a diez organizaciones nacionales en favor de la defensa de los recursos naturales y la vida silvestre (Castells, 1998). El principio conservacionista de la naturaleza se recoge en el objetivo cinco del desarrollo sostenible (Brundtland Report, 1987). Dicho objetivo propone conservar y mejorar la base de los recursos naturales para alcanzar sostenibilidad. Para los proponentes del desarrollo sostenible el planteamiento se presenta como una obligación moral de seres humanos hacia otros seres humanos:

“Si las necesidades se van a suplir de manera sostenible, la base de los recursos naturales de la Tierra tiene que ser conservada y enriquecida. (...) Sin embargo, el asunto de la conservación de la naturaleza no debe descansar solamente en las metas del desarrollo. Es parte de nuestra obligación moral a otros seres humanos y futuras generaciones.” (Brundtland Report, 1987)

Según Passmore (1978), conservar significa salvaguardar. Y es que el conservacionismo ve la naturaleza como un recurso valioso que se debe proteger y mantener intacto. El conservacionismo se fundamenta en la necesidad de proteger recursos naturales valiosos que están sujetos a presiones económicas que afectan su subsistencia. Existen dos enfoques de la visión conservacionista de la naturaleza. De una parte, el enfoque tradicional de preservación de áreas naturales intactas como las reservas forestales, cascadas, lagunas, etc. De otra parte, la protección de recursos naturales con importancia económica como: bosques madereros, minas, reservas de petróleo y gas natural, entre otros. Paulatinamente, el enfoque conservacionista ha ido evolucionando hasta integrar ambos enfoques dentro de una visión más ética y sostenible (Saterson, 1990).

Los nuevos enfoques conservacionistas mantienen su afán de proteger a perpetuidad áreas de importancia ecológica, pero también, incluyen la protección de recursos naturales de importancia económica dentro de planes de manejo sostenibles. Aquellos recursos que son utilizados para obtener beneficio económico pueden ser explotados con mesura y dentro de unos límites que impidan su agotamiento. Hoy día, la mayoría de los gobiernos y las organizaciones no gubernamentales están reconociendo que la conservación de la diversidad biológica está muy relacionada al desarrollo económico y al bienestar humano. Con esto en mente, las nuevas estrategias consisten en integrar la conservación biológica tanto en el desarrollo de políticas públicas, como dentro de los planes de desarrollo sostenible de los países. En mi opinión, la integración de ambos enfoques es importante porque 1) no podemos hacer uso sabio de un recurso que no podamos conservar y 2) una sabia administración de los recursos naturales asegura nuestra propia supervivencia y la de las futuras generaciones.

El argumento ético se sostiene porque si sobreexplotamos los recursos naturales corremos el peligro de agotarlos, lo que dejaría a las futuras generaciones desprovistas de la parte material necesaria para satisfacer sus propias necesidades. Viéndolo de ese modo, la exigencia moral consiste en manejar responsablemente la explotación de ciertos recursos, especialmente los renovables, evitando su sobreexplotación y agotamiento. Es importante notar que los proponentes del modelo sostenible reconocen que, para cumplir con el objetivo de conservación, hay que elaborar nuevas políticas públicas que manejen el problema del consumo exagerado de bienes en la sociedad industrializada. Tal reconocimiento es vital porque uno de los problemas que presenta el modelo industrial es que éste depende de un alto consumo de recursos. Ya sabemos que la consecuencia inmediata de este tipo de desarrollo insostenible es sobreexplotación (ante la alta demanda de bienes de consumo) y generación de grandes desperdicios (basura) al ambiente. Ambas actividades ponen presión al ecosistema y le pueden ocasionar daño irreversible.

En términos generales, la mayoría de las personas reconoce el valor de la conservación. Sin embargo, a la hora de decidir qué, cuánto y cómo conservar, surgen discrepancias. De una parte, tenemos la comunidad científica y los grupos ambientalistas que defienden la protección de áreas naturales por su valor ecológico e investigativo. De otra parte, grupos del sector gubernamental y del sector privado que favorecen el uso de los recursos naturales para la actividad económica. Ambas perspectivas de la conservación son importantes y pueden coexistir con los propósitos de un desarrollo sostenible. Realmente, lo importante es mantener la flexibilidad necesaria para encontrar consenso en las diferentes propuestas y procurar el equilibrio entre la conservación de recursos naturales y la actividad humana. En este punto hago énfasis en aquellos recursos naturales con un valor ecológico extraordinario—que difícilmente pueden medirse en términos monetarios—tienen que mantenerse intactos y protegidos de la actividad humana.

Todo país orientado hacia la sostenibilidad necesita incluir la conservación dentro de sus planes de desarrollo. Este esfuerzo requiere evaluación, análisis científico, planificación a largo plazo y buen manejo del recurso que se quiere conservar. Un aspecto importante de la conservación es la protección de la biodiversidad. La pérdida del hábitat natural y la extinción de especies es el problema más grave que confronta la biodiversidad del Planeta. La razón principal de la pérdida del hábitat natural en países industrializados es el desarrollismo acelerado. El desarrollo urbano provoca la fragmentación de bosques y habitáculos, interrumpiendo la interconexión de los ecosistemas. Esta situación dificulta la tarea sostenible de proteger y conservar especies en su hábitat natural. Una estrategia complementaria a la conservación y promovida por el ecologismo conservacionista es el establecimiento de corredores ecológicos.

Los corredores ecológicos son áreas que entrelazan ecosistemas naturales protegidos o áreas ya fragmentadas, con el propósito de restaurar y proteger la flora y fauna de un lugar. El concepto del corredor ecológico está contemplado dentro del desarrollo sostenible y requiere de un plan de

manejo eficiente. Ejemplo de este tipo de estrategia es el Corredor Biológico Mesoamericano que se extiende por toda la región del sur de México y Centroamérica hasta Panamá. Gracias al acuerdo firmado por ocho países latinoamericanos, los recursos naturales que se encuentran en toda esa región están protegidos de forma sostenible (CEPAL y PNUMA, 2002). Iniciativas como éstas deben ser reproducidas por todo el mundo. En el 2012, el capítulo de Puerto Rico del Sierra Club, en unión a grupos comunitarios, logró que el gobierno del Estado Libre Asociado de PR aprobara el proyecto de ley #126<sup>7</sup> que designa al Corredor Ecológico del Noreste como gran reserva ecológica (Coalición Pro-Corredor Ecológico del Noreste, 2013). Después de una lucha que tomó 15 años, la tortuga más grande del mundo, el *tinglar* (especie en peligro de extinción), y otras especies igualmente importantes, por primera vez cuentan con un hogar protegido en dicha reserva.

Para algunos, la conservación implica parálisis del desarrollo económico. Esta concepción de la conservación es errada porque hoy día sabemos que un recurso bien conservado puede generar beneficio económico. Una manera sostenible de mantener el valor de un recurso natural y a la vez, derivar beneficio económico de éste, es mediante el desarrollo del turismo ecológico o ecoturismo. El enfoque ecológico del turismo es una modalidad relativamente reciente. Este tipo de turismo ha sido validado por el conservacionismo y está contemplado dentro de los planes de desarrollo sostenible. Además, el ecoturismo va a tono con el desarrollo sostenible ya que su objetivo primordial es conectar al turista con la riqueza natural del ecosistema, manteniéndolo intacto.

Casi siempre las personas que participan del ecoturismo buscan esa conexión con la naturaleza. Considero que la visión ecoturística es importante para la sostenibilidad porque es una excelente oportunidad para educar y concientizar al turista sobre el valor ecológico del recurso natural del que está disfrutando. Así, el ciudadano común puede identificarse con la naturaleza desde una perspectiva ética de aprecio, respeto y responsabilidad. Además, la persona cobrará conciencia de la importancia de conservar dicho

recurso. Por otro lado, el ecoturismo es una actividad económica viable y remunerable, que fortalece la economía de comunidades que suelen estar desventajadas por estar lejos de los centros turísticos tradicionales. En fin, lo importante del enfoque integral conservacionista y de la visión sostenible de la conservación de los recursos es que ambas visiones coinciden en mantener un equilibrio entre beneficio económico y la protección del recurso natural.

En ocasiones, los daños causados a un ecosistema pueden superar por mucho, los beneficios económicos derivados de la explotación de sus recursos. Esto es particularmente cierto cuando la explotación del recurso causa daño irreversible al ecosistema. Un ejemplo que ilustra claramente este planteamiento es el caso del intento de la explotación de las minas de cobre en Puerto Rico. Para la década de 1980, la organización comunitaria ambientalista, Taller de Arte y Cultura Casa Pueblo (mejor conocida como *Casa Pueblo*), organizó a las comunidades para detener los planes de explotación de los yacimientos de cobre existentes en la zona central montañosa de la Isla. Con este esfuerzo comunitario se evitó el daño irreversible que se le ocasionaría a una región de bosques y terrenos agrícolas, aledaños a cuencas hidrográficas importantes en los municipios de Adjuntas y Utuado (López y Villanueva, 2006).

El método propuesto por las compañías extranjeras interesadas en la extracción de cobre era el de minería a *cielo abierto*. Este método de extracción del mineral requiere eliminar toda la vegetación del área. Poco a poco se remueven las capas de suelo que conforman las montañas o colinas que cubren los depósitos, alterando su topografía y afectando también las aguas subterráneas y/o superficiales aledañas al lugar. La minería de cielo abierto ocasiona daños irreversibles al ecosistema impactado, especialmente a la agricultura y al recurso agua. Gracias a la labor organizativa de Casa Pueblo y al apoyo de las comunidades, el proyecto fue paralizado.

Años más tarde, la organización ambientalista logró que parte de la zona se designara reserva (*Bosque del Pueblo*) para fines educativos y de

preservación ecológica. En 1995 la legislatura de Puerto Rico aprobó el Proyecto del Senado 1171 que prohíbe la extracción de minerales metálicos utilizando el método de minería a cielo abierto (Gelabert, 2011). Este es un gran ejemplo de cómo el activismo ecológico puede lograr cambios de política pública a favor de la protección de los ecosistemas. En días recientes, escuché una entrevista radial (Radio Universidad de Puerto Rico) que le hicieron al Dr. Neftalí García donde se habló sobre el interés de compañías extranjeras en explotar los yacimientos de minerales raros<sup>8</sup> en Puerto Rico. Según lo discutido en el programa radial, nuevamente se estaría considerando la minería de cielo abierto para extraer minerales raros que, a diferencia del cobre, éstos se encuentran dispersos a lo largo de toda la Isla. Considero que es importante estar atentos a estas noticias ya que la explotación de los metales raros es sumamente contaminante al ambiente y pone en peligro la salud y el bienestar de las personas (Pitron, 2021).

A modo de conclusión, me parece evidente que valores como responsabilidad, integridad, justicia y aprecio hacia los ecosistemas, son algunos de los principios éticos que se ven contenidos en la visión sostenible del desarrollo. El imperativo de la responsabilidad se hace notar cuando los proponentes del modelo sostenible y los defensores de la ética ecológica reconocen que los seres humanos han impactado excesivamente los ecosistemas. Además, ambos proponentes reconocen que es responsabilidad del ser humano restablecer los equilibrios deseables entre el sistema humano y el sistema natural. También, la visión sostenible del desarrollo propone conservar los recursos naturales porque son la base del desarrollo humano. Esta visión converge con la visión ética-conservacionista que defiende el valor de salvaguardar los recursos naturales porque éstos son los que hacen posible el sostenimiento de la vida en el Planeta.

Al finalizar esta reflexión, me reafirmo en que la visión sostenible del desarrollo nos presenta una propuesta transformadora de lo que debe ser una relación ética del ser humano con la naturaleza. Sin duda, el alcance de esta meta representa muchos desafíos que todavía hay que superar. A mi modo

de ver, uno de los mayores desafíos es lograr que los seres humanos desarrollen una conciencia ecológica individual y colectiva. Desarrollar conciencia ecológica implica reconocer que pertenecemos a una comunidad biótica interconectada, cuyo equilibrio depende ahora en gran parte de la comunidad humana. Como sabemos, la visión ser humano-naturaleza que hasta ahora ha predominado, tiende a ser reduccionista; puesto que percibe la naturaleza como algo meramente útil al ser humano. Por tal razón, nos urge cambiar dicha visión por una visión más global y profunda; donde el ser humano se visualice como parte de una red de relaciones vitales dentro de un gran sistema planetario. Del bienestar de esa red global depende la vida de todos los seres vivos incluyendo el humano. Cuando se adopta una visión ecológica amplia de la naturaleza, nuestra conciencia construye un sentido profundo de pertenencia que se traduce en aprecio y respeto hacia ella.

Por tanto, un ser humano con conciencia ecológica se concibe asimismo como parte integral del ecosistema en que vive. Más aún, reconoce que las acciones humanas son las principales responsables de la crisis ecológica actual y hará todo lo posible por enmendar dichas acciones. Una manera eficaz de enmendar muchas de esas acciones es apoyando las estrategias sostenibles del desarrollo. También, enriqueciendo los currículos escolares y universitarios con educación ambiental de calidad; proveyendo educación ciudadana y organizando a las comunidades. En la medida en que los seres humanos desarrollemos una conciencia ecológica fundamentada en valores éticos como la responsabilidad, la solidaridad, el respeto y el aprecio hacia el sistema natural, más preparados estaremos para construir un mundo éticamente sostenible.

## NOTAS

---

- 1 Me refiero a una red global compleja que está integrada por ecosistemas mundiales que dan sostenimiento a la vida. El sistema mantiene en equilibrio los ciclos del agua, carbono, nitrógeno y fósforo, reciclando materiales y utilizando la energía solar como fuente primaria que fluye a través de organismos vivos. Aquí es sinónimo de naturaleza.
- 2 Leopold considera la tierra (biosfera) en sentido colectivo: seres vivos en interacción con factores no vivos.
- 3 El término ecologismo es utilizado aquí como representativo de movimientos ambientalistas con variedad de enfoques, en su mayoría influenciados por las éticas ecológicas.
- 4 El ecodesarrollo se propuso en 1972 pero no tuvo la aceptación que tuvo el desarrollo sostenible (Vázquez, 2006). El desarrollo sostenible se define como: “aquel desarrollo que atiende las necesidades del presente sin comprometer la posibilidad de las futuras generaciones de atender sus propias necesidades.” (Brundtland Report, 1987, p. 16). La traducción es mía.
- 5 Cumbres más sobresalientes: Río de Janeiro 1992, Johannesburgo 2002, Copenhague 2009, Nueva York 2015, Acuerdo de París 2015, Nueva York 2022.
- 6 Las corrientes defensoras de la ética profunda son las más radicales de estas filosofías. El grupo más conocido es el Deep Ecology Movement (Parrilla, 2013).
- 7 La ley #126 fue enmendada en el 2013 mediante la aprobación de la Ley # 8 de 2013 que declara que todos los terrenos públicos y privados de esa zona forman parte de la Reserva Natural Corredor Ecológico del Noreste (RNCEN).
- 8 Conocidos también como tierras raras, son unos 17 minerales que, aunque están bien distribuidos en la Tierra, tienden a ocurrir en pequeñas cantidades. Algunos son: berilio, indio, terbio, litio, etc. Son muy utilizados en aparatos electrónicos como: celulares, computadoras, marcapasos, etc. y en tecnologías verdes como placas fotovoltaicas, baterías, entre otras. Su extracción es sumamente contaminante. (Pitron, 2021).

## BIBLIOGRAFÍA

---

- Brundtland Report. (1987). *Our common future: Report of the World Commission on Environment and Development*. Recuperado el 8 de abril de 2023, de: <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>
- Carson, R. (1962). *Silent Spring*. Boston: Houghton Mifflin.
- Castells, M. (1998). *La era de la información: El poder de la identidad* Vol. II (versión castellana de Carmen Martínez Gimeno). Madrid: Alianza.
- CEPAL y PNUMA. (2002). *La sostenibilidad del desarrollo en América Latina y el Caribe: Desafíos y oportunidades*. Santiago de Chile: Publicaciones de Naciones Unidas.
- Gelabert, P. (2011). *Minería en Puerto Rico*. Recuperado el 8 de abril de 2023, de: [http://www.recursosaguapuertorico.com/Mineria\\_en\\_Puerto\\_Rico\\_por\\_Pedro\\_Gelabert\\_PDF.pdf](http://www.recursosaguapuertorico.com/Mineria_en_Puerto_Rico_por_Pedro_Gelabert_PDF.pdf)
- Jonas, H. (1979). *El Principio de Responsabilidad: Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder. 1995
- Leopold, A. (1949) *A Sand County Almanac, and sketches here and there*. New York: Oxford University Press.
- López, T. y Villanueva, N (2006). *Atlas Ambiental de Puerto Rico*. San Juan: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Parrilla, A.T. (2013). *Ética y desarrollo sostenible: retos del desarrollo humano en el siglo XXI*. (Tesis doctoral) Universidad Complutense de Madrid, España.
- Passmore, J. (1978). *La responsabilidad del hombre frente a la naturaleza: ecología y tradiciones en Occidente* (Traducción de A. Delgado). Madrid: Alianza.

- Pitron, G. (2021). El impacto de los metales raros: Profundizando en la transición energética. *Green European Journal*. Recuperado el 9 de abril de 2023 de: <https://www.greeneuropeanjournal.eu/el-impacto-de-los-metales-raros-profundizando-en-la-transicion-energetica/>
- Saterson K. A. (1990) Integration of Biological Conservation with Development Policy: The role of Ecological Analysis (Cap. 7). En: Goodland, R. (Ed.). (1990). *Race to save the tropics: Ecology and economics for a sustainable future*. Washington D.C.: Island Press.
- Sierra Club (2023) Sierra Club Historical Accomplishments. Recuperado el 9 de abril de 2023 de: <https://www.sierraclub.org/accomplishments>
- Sotolongo P. L. y Delgado, C. J. (2006). Complejidad y Medio Ambiente (Cap. IX). En: *La Revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. Recuperado el 8 de abril de 2023, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100719031733/12CapituloIX.pdf>
- United Nations Sustainable Development Goal Report (2021). Recuperado el 8 de abril de 2023, de: <https://unstats.un.org/sdgs/report/2021/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2021.pdf>
- Vázquez, M. (1999). Ecología, ética y desarrollo sostenible. *Cuadernos de Realidades Sociales*, Núm. 53-54, 137-160.
- Vázquez, M. (2006). *Éticas ecológicas y ambientales: Fundamentos*. Madrid: Punctum.

# 50

La virgen como  
antípoda en La  
bataLLa de Las vírgenes  
y nuestra señora  
de La noche

marta jiménez Alicea

Universidad de Puerto Rico, Humacao  
Recibido: 28 de abril 2023 – Aceptado: 15 de noviembre 2023

## RESUMEN

---

Este artículo busca explorar la importancia que se le otorga a la Virgen María en las novelas *La batalla de las vírgenes* (1993), de Rosario Ferré y *Nuestra señora de la noche* (2006) de Mayra Santos Febres. A estos efectos se utilizará el concepto de los dobles incluido en la noción de carnaval que difunde Mijaíl Bajtín en su texto *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*.

**Palabras claves:** Carnaval, Literatura femenina, Clases sociales y Anticlericalismo.

## ABSTRACT

---

This article seeks to explore the importance given to the Virgin Mary in the novels "The Battle of the Virgins" (1993), by Rosario Ferré and "Our Lady of the Night" (2006), by Mayra Santos Febres. To this end, the concept of doubles is utilized to include the notion of carnival, disseminated by Mijaíl Bajtín in his text, "Popular Culture in the Middle Ages and the Renaissance. The context by François Rebalias."

**Key Words:** Carnival, Women's Literature, Social Classes and Anti-clericalism



Ciertamente la Virgen María es sujeto de la devoción religiosa de millones de creyentes, mas en la literatura femenina y feminista otra es la historia. La Virgen sirve como base para un arquetipo difundido tradicionalmente por el canon paternalista.

Esto tiene como consecuencia directa la imposición de una doble vara moral que impone unos supuestos extremadamente rígidos y hasta inalcanzables para las mujeres, mientras flexibiliza la conducta aceptada para los varones. En las letras puertorriqueñas, esta situación ha sido tratada por varios autores, baste mencionar a Alejandro Tapia y Rivera con su drama *La parte del león* (1880); a Salvador Brau con su relato *¿Pecadora?* (1890) y a Carmela Eulate Sanjurjo con su novela *La muñeca* (1895). Es la llamada Generación del 70 la que llama las cosas por su nombre. Me refiero específicamente a Magali García Ramis.

Con su ensayo “No queremos a la Virgen”<sup>1</sup>, García Ramis verbaliza la importancia social de la Virgen María, convertida ya en arquetipo.

El mito suave y cerrado, más allá de toda duda, que erigieron como modelo para todas las mujeres del mundo, descansa en la feliz solución de tener una mujer perfecta porque cumple con los dos requisitos que para los hombres son importantes: no haber tenido placer sexual antes de conocer a su Señor, y cumplir con el rol de reproductora que es el que le toca por naturaleza.<sup>2</sup>

Como sabemos, Rosario Ferré pertenece a la misma generación literaria que García Ramis, por lo que no resulta inapropiado suponer que su visión sobre el tema mariano sea similar. Con esta idea en mente, nos proponemos hurgar en la significación que Ferré le otorga a la Virgen María en su novela

*La batalla de las Vírgenes* (1993), al tiempo que hacemos lo propio con la novela *Nuestra señora de la noche* (2006) de la también puertorriqueña Mayra Santos Febres.

### LA BATALLA DE LAS VÍRGENES

La trama de esta novela nos presenta a Mariana, la típica heredera rica que vive presa en un matrimonio sin amor al que llegó empujada por convenciones sociales. El título *La batalla de las vírgenes* propone un enfrentamiento entre dos entes de la misma categoría que pueden funcionar como dobles. Este tratamiento no resulta novedoso en la narrativa de Ferré, sino que ha sido identificado desde *Papeles de Pandora* (1976), su antología inicial. Varios estudiosos concurren en identificar la predominancia de construcciones duales o binarias en la narrativa de esta autora como una estrategia que “por una parte alude a las limitaciones que constriñen a la mujer en la sociedad patriarcal, y por otra, plantea la idea de la incompatibilidad de las funciones que esta, como mujer, puede desempeñar, tales como esposa y amante, madre y mujer profesional”<sup>3</sup>. Si bien apoyamos esta idea consideramos que el binarismo en la narrativa de Ferré generalmente obedece a la intención de reconfigurar el espacio narrativo a partir de la incorporación de la otredad para postular una denuncia. En otras palabras, se trata de una mirada alterna o espejo deformado tal como lo plantea la noción del carnaval promulgada por Mijail Bajtín:

Se caracteriza principalmente por la lógica original de las cosas “al revés” y “contradictorias”, de las permutaciones constantes de lo alto y lo bajo (la rueda) del frente y del revés y por las diferentes formas de parodias, inversiones, degradaciones, profanaciones, coronamientos y derrocamientos bufonescos.<sup>4</sup>

Estos dobles no obran de manera aislada, sino que están fundamentados en una perspectiva lúdica. No debemos olvidar que en la narrativa de Rosario Ferré pudiéramos identificar momentos jocosos, sin embargo los juegos lúdicos van dirigidos a marcar la denuncia y la impotencia ante un

sistema estático. Como resultado, la ironía es recurrente y se amplía, entre otros elementos, mediante los violentos desenlaces.

El título de esta novela introduce la perspectiva dual que enfrenta a la Virgen del Pozo con la Virgen de Medjugorje. Pese a que se trata de la Virgen María, el hecho de que haya aparecido en lugares tan distantes es lo que ocasiona aquí el conflicto central de la historia. Los seguidores de la Virgen de Sabana Grande son puertorriqueños de las clases media y baja mientras que los que viajan a Yugoslavia pertenecen a la rancia clase alta. Esta diferencia provoca varias escaramuzas que incluyen heridos y hasta muertos, como es el caso de Matilde, la madre de Mariana. La Iglesia Católica contribuye a aumentar la violencia al sancionar al grupo de los locales en aras de proteger a los poderosos. Como resultado se presenta la idea de la construcción de una basílica en honor a la Virgen, pero se proponen dos lugares eminentemente opuestos: Condado y Cantera.

La Iglesia Católica se representa en complicidad con la ola de violencia que arropa al país. Esta violencia no se limita al universo de fe, sino que aparece como una constante que recibe apoyo del clero. Una muestra de la conducta deformada de este cuerpo es permitir la venta de numerosa parafernalia con la imagen de la Virgen. Otro ejemplo, peor aún, es que el Padre Ángel acepte donativos de la banda de Manolo Covadonga a sabiendas de que son productos del delito. Para limpiar su conciencia, el padre bautiza al grupo de delincuentes quienes eran conocidos como los Alacranes Eléctricos y desde su ingreso a la iglesia pasan a llamarse los Arcángeles Eléctricos.

La incorporación del culto a Amita -la tercera virgen- tiene como intención proponer un modelo a seguir. Tal y como explica la voz narrativa

Los Amita tienen un sistema eficiente de recaudación de fondos. Envían a sus Pastores Menores, los sargentos de la organización, a cobrarles a sus fieles un por ciento mensual del sueldo que ganan. Casi todo el mundo paga gustoso; la mayoría de ellos tienen trabajo gracias a Amita, que es dueña de gran parte de los negocios de Barrio Obrero.

Los católicos reconocían el control que Amita ejercía sobre sus fieles. De hecho, la forma “Amita” que la autora incorpora en la historia reproduce de manera irónica esta relación. El interés primordial de la Iglesia Católica más allá de ofrecer empleo, era conseguir lucrarse de sus feligreses y de ahí el interés por construir la Basílica en Condado donde residen los más poderosos.

Amita funciona también para cuestionar el rol estático que la Iglesia Católica le ha otorgado consistentemente a la mujer Amita pertenecía originalmente a la Iglesia Pentecostal de Arecibo, e iba semanalmente a los servicios. Un día se puso de pie e insistió en hablar, pero los pastores la echaron porque las mujeres no podían hablar en el templo. Cuando salió por la puerta, once personas de las que estaban presentes la siguieron y se convirtieron en sus apóstoles.

Si bien Amita no recibió de su Iglesia el apoyo que esperaba, sí tuvo la opción de crear un espacio propio en el que ella se convirtió en el epicentro. En contraste, la Iglesia Católica está bien anclada en jerarquías tradicionalmente masculinas que ofrecen oportunidades limitadas a la mujer y que como indicáramos al inicio, parten en gran medida de la devoción a la Virgen María.

El concepto de la Virgen y todos los mitos que la rodean fueron formándose a fuego lento por centurias, y a cargo de su confección estuvieron los Padres de la Iglesia, los sacerdotes, obispos, cardenales y, claro está, los Pontífices que en diversas ocasiones declararon Artículos de fe algunos datos de la vida de María.

Es menester destacar que las monjas se convierten, como resultado, en seres casi abominables puesto que son mujeres que traicionan a sus pares. La propia Ferré lo expresa en su ensayo “*¿Por qué Isabel quiere a los hombres?*”

El deber de las monjas era educar a las niñas de buena familia del pueblo, y la represión de los instintos eróticos, así como el

cultivo de la ignorancia en todo lo que tuviese que ver con el mundo de los negocios, de las leyes o de la política, por ejemplo ...actuando de esa forma como las aliadas de un sistema patriarcal que hacía todo por asegurar la hegemonía sexual y económica del hombre.

Mariana -como casi todas las protagonistas de Ferré- estudia en la Academia del Sagrado Corazón y como todas ellas, rechaza esta formación.

En la Academia se aburría porque los maestros eran malos y enseñaban a la antigua... Pero era cuando los maestros se ponían a defender la historia de Adán y Eva por sobre las teorías de Darwin que a Mariana se le alebrestaban los ánimos... Adán había sido moldeado con tierra y a Eva Dios la había creado de una costilla supernumeraria, que Adán no necesitaba.

La Iglesia utiliza todos los medios a su alcance para justificar y perpetuar la sumisión femenina. Pese a considerar a Mariana como su amiga, el Padre Ángel la juzgaba porque ella estaba separada del marido y salía con un amigo.

El deber de Mariana es tener paciencia, no resentirse por los rechazos de Marcos. El amor exige una enorme dosis de sacrificio para que su esencia fluya y se manifieste en quienes nos rodean. Si llega a divorciarse, se unirá al triste comercio de esas mujeres que buscan compañía pasajera, encaramadas a los taburetes niquelados de los bares del Viejo San Juan...

Con su duro juicio, el sacerdote – que como vemos no parecía tener rasgos angelicales- intenta esconder la atracción que la joven le despertaba. Este sentimiento supone una grandísima oscuridad porque Mariana le recordaba a su fenecida hermana, Teresa, a quien él idolatraba. El Padre Ángel se une a la victimización de Mariana iniciada ya en el seno de su hogar: primero con su padre y después con el marido; ambos dos caras de una misma moneda.

El distinguido Antonio Duslabón, presidente del Club de Leones, miembro de la Cámara de Comercio y de otras asociaciones respetables había manoseado a su unigénita, a quien pretendía mantener encerrada y alejada de todos. Marcos Robles, el marido aspirante a Conde español, la usó para tener un descendiente y luego insistía en controlarla. Con relación a este punto, es importante remarcar que el esposo la llamaba “muñeca” lo que afianza la connotación negativa de su relación. Parte del control de Marcos consistía en su oposición a las columnas periodísticas que Mariana comienza a publicar en el diario local *La Prensa*. Con estos escritos Mariana busca empoderarse y es que -contrario a los que redactaba en España en *La Gaceta Mallorquina*- los artículos llegan cargados de críticas al sistema político de la isla. La transformación o quizá, evolución posibilita reconocer a dos Marianas: la de Puerto Rico y la de España.

En España, Mariana era sumisa, pero al regresar a su tierra cobra conciencia de la sujeción de la que era objeto y decide actuar a tono con su conciencia. Amarilis García ha visto que

Los personajes femeninos que aparecen en los relatos pueden clasificarse en dos grupos principales: las mujeres que son explotadas por el hombre y viven sumamente infelices en su estado de opresión, pero que se resignan por los beneficios sociales y materiales que les ofrece el matrimonio, y las que se rebelan en contra del sistema para alcanzar su realización como seres humanos, es decir, aquellas que aspiran a una vida auténtica y dejan de ser sombras de los hombres.

Desde esta perspectiva, Mariana se opone a su madre y así nos lo señala la voz narrativa: “Mariana la quería mucho, pero no quería ser como ella. Era absolutamente sumisa ante su marido, como si hubiese aceptado su rol de esposa con una pasividad vengativa” .

La joven se opone también a sus tías Lola y Rosa, quienes compartían los postulados tradicionales de docilidad matrimonial absoluta.

## NUESTRA SEÑORA DE LA NOCHE

Publicada en 2006, *Nuestra señora de la noche* recrea la vida de Isabel Luberza Oppenheimer, mejor conocida como Isabel, la Negra. Esta ponceña fue la dueña del Elizabeth's Dancing Place, el prostíbulo más conocido de nuestra isla, hasta su asesinato en 1974.

El título *Nuestra señora de la noche* cumple una doble intención: aludir a la Virgen y al mismo tiempo a Isabel, quien era negra y prostituta. A medida que se construye la imagen de esta protagonista nos acercamos al mundo en el que ella habitaba y así escudriñamos también los secretos de los ricos y poderosos al igual que enfrentamos a la Iglesia Católica. Característico de su tipificación como nueva novela histórica, la narración de *Nuestra señora de la noche* está cimentada sobre un eje paródico y carnavalesco que se coloca en perspectiva desde la selección de una figura tan históricamente polémica como la Negra. La finalidad aquí no es mitificar a la protagonista, sino humanizarla y develar toda la red de intrigas que se cuecen alrededor suyo. Como nota Luis Felipe Díaz, este tratamiento no resulta ajeno en la obra de Santos Febres, sino que funciona como una constante en su narrativa iniciada en 1994 con la antología *Pez de vidrio*.

En sus textos Mayra Santos se instala en el espacio de la desarticulada y centrípeta y a la vez centrífuga familia nacional y de sus hijos más disidentes, descarriados y extremos: borrachos, nocheriegos, presos, deambulantes, desocupados, travestis, drogadictos y sujetos desobedientes, dados a ilegalidades y disfuncionales de la cultura en general; sujetos víctimas pero también acometedores mediante sus identidades desarticuladas, desafiantes y en búsqueda de distintos lugares y sentidos de expresión (de otras horizontalidades de la existencia ya que la vida vertical, la bendecida y oficializada por lo tradicional no les atrae o los acoge.<sup>15</sup>

Como discutiéramos al inicio de este escrito, un aspecto importante del carnaval son los juegos de dobles, que en esta historia adquieren gran

relevancia pues cimentan la mirada paródica. Isabel cuenta con varias dobles o reversos quienes complementan su historia. El primer doble es la propia Isabel cuando era niña:

Isabel lo veía todo como si no estuviera ahí, sino en un pasillo largo pero claro desde el cual podía mirar todo con una fría curiosidad. Al fondo del pasillo se veía a sí misma -flaca, sucia, sin nada que poder llamar suyo. [...] La Isabel del pasillo alarga los dedos, intenta tocar a la niña flaca, sucia, que es ella, pero a medio camino se detiene.<sup>16</sup>

Nos parece que la más significativa de estos reflejos es Madrina Montse. Montse era una negra que había trabajado como prostituta en un antro llamado las Tres Marías. Ahora, vieja y desgastada, se dedicaba a cuidar al bastardo de Isabel y Luis Fornarín, Roberto. Montse administraba también una gruta en la que -alegadamente- se había aparecido la Virgen de la Candelaria y de esta forma se plantea su unión con esta.

\_ Montse, ¿por qué no me lo dijo antes?

\_ ¿Qué, licenciado?

\_ Que su nombre verdadero es María de la Candelaria Fresnet.

\_ Oh, no Papá, ella se llama Madrina.

\_ Es por culpa de los peregrinos.

\_ Los peregrinos de la gruta. Me empezaron a nombrar como a la Virgen y yo les seguí el juego, por no contradecirlos...<sup>17</sup>

Montse le oraba a la Virgen, fuera de la Candelaria, de la Caridad del Cobre o solo María porque "Al fin y al cabo, todas son la misma, como Dios, que es uno y es tres. Pero las Vírgenes son más.<sup>18</sup> En su delirio, esta mujer se igualaba a la Virgen.

Pero yo soy la imagen de tu semejanza. Para eso fui parida y concebida, para ser como tú y como mi madre y como la madre

de mi madre. Si no, ¿cómo puedo distinguirme entre todas las mujeres? ¿Qué otra valía tengo, sino sufrir? Si hubiese renunciado al dolor, si no hubiese esta res sin culpa caminando gozosa al matadero, ¿cómo iba a ser mejor que la otra que no se guarda para Nadie, que no espera las doce estrellas ni el manto rielado, ni la luna de miel bajo sus pies? <sup>19</sup>

A través de esta plegaria, Montse nos remite a la relevancia del modelo mariano y al peso que este le ha significado a la mujer. Introduce aquí la oposición, encarnada en Isabel, a quien alude, pero no menciona abiertamente. De esta manera enfrenta el par de opuestos virgen y puta. En esta ecuación la puta es Isabel, pero es también Montse, Minerva, quien era "... una mulata joven, un doble de la madama, pero con la piel más amarilla y más laxa, la nariz más puntiaguda, el mentón más suave" <sup>20</sup>; las correcostas y todas las mujeres marcadas por la pobreza y azotadas inmisericordemente por el arquetipo virginal.

Desde la perspectiva del rezo de la vieja, la imagen de la sensual Isabel se opone a la virginal María, sin embargo, más adelante llega a fusionarse. Esta relación se articula a través de la mención de la "Virgen negra con niño blanco" <sup>21</sup> que hace repetidamente Montse y que curiosamente la incluye a ella tanto como a la Negra. No hay que olvidar que la Virgen de la Monserrate se representa con la tez oscura igual que estas mujeres.

Resulta llamativo que en el texto abundan las madrinas o madres sustitutas que ayudan a hijos ajenos. Mamá Maruca, Teté Casiana y otras ayudan a criar a Isabel, a quien su madre dejó a causa de la pobreza. Isabel repite la historia al dejar al hijo con su padre, para ayudar más tarde a los hijos de otras. Nos parece que esta situación es otra manera de añadir en el diálogo a la Virgen de la Caridad del Cobre, quien salvó a los tres Juanes e inspira a Isabel.

Mención aparte merece la relación entre Ruth Fernández e Isabel. "Ruth Fernández, cantante y nieta de la afamada mediaunidad del barrio Bélgica, doña Adela Quiñonez, Adela la Divina" <sup>22</sup> se menciona como amiga muy

cercana de la Negra. De hecho, su amistad cobra matices de mecenazgo al punto que Isabel pasa una temporada con aquella en Panamá y se autodenomina su madrina.

El *spotlight* la bañaba de una luz que la hacía parecer una aparición. Caminaba envuelta en un traje de una larga cola de volantes. Isabel se lo regaló, así como otro traje de lentejuelas con el que saldría para su segunda intervención. La gargantilla de diamantes que Ruth usaba también era de ella. Un bolero le resbalaba por su garganta melosa. “Estimado público”, una voz tronaba por el micrófono. “El Panamá Hilton se complace en presentarles a Ruth Fernández, el Alma de América hecha canción.”<sup>23</sup>

La relación con esta cantante, que llegaría ser parte del Senado de Puerto Rico, nos ofrece también un reflejo de Isabel en el que destaca la filiación entre ambas. Se trata de dos mujeres exitosas que se ayudan sin importar los prejuicios sociales.

Por su parte, mediante el enfrentamiento entre Cristina Rangel e Isabel Luberza se enmarcan el respeto y el desprecio por postulados de virtud y fidelidad arraigados en la devoción mariana. Cristina Rangel es la esposa blanca y sumisa que se refugia en el licor para subsistir el vacío de su matrimonio. Isabel, la amante negra y proscrita, se niega a continuar los amores y construye con su desilusión, mientras la esposa solo se destruye y termina demente.

Los Fornarís funcionan de igual manera como dobles. El padre, Fernando; el hijo bastardo, Roberto Fernando y el legítimo, Luis Arsenio; todos tienen idénticos ojos verdes, barbilla cuadrada y boca y nariz iguales. Sus historias son, asimismo, paralelas: el padre es amante de Isabel y el hijo, de Minerva. El padre es abogado y salva a Roberto de la cárcel por un asesinato. Luis Arsenio hace lo propio cuando Roberto es acusado de otro asesinato mientras ambos sirven en el ejército.

El burdel es uno de los antros que, en la historia, funcionan como anverso y reverso. En primera instancia está el “Tres Marías” un nido de prostitutas y gente de mala calaña. El próximo -con mejor público y reputación- llevaba por nombre “Las Joyas del Castillo”. En el punto más alto se encontraba el Elizabeth’s, que rodeaba a las rameras de un ambiente de lujo y esplendor en el que se vigilaba que recibieran un buen trato. No pasa desapercibida la intención paródica que incluyen los nombres de cada antro, en especial el “Tres Marías”, que alude a la Santísima Trinidad. Finalmente, está la gruta que Isabel manda a construir para que sus muchachas pudieran rezar en paz, lejos del escarnio público. Esta gruta se convierte en el medio de subsistencia de Montse y por ende de Rafael. De esta manera el culto a la virgen encierra en el fondo la idolatría y el respeto a Isabel.

En el universo de Isabel, el burdel se convierte en un templo en el que se le venera y se respetan sus exigencias. Este reino era el reverso del mundo real y como tal, funcionaba de otra manera: “Era evidente además, pensó Arsenio, que el Elizabeth’s se regía por reglas distintas a las del resto del pueblo. Que allí no era igual la distancia entre los servidores y los servidos, que los cuerpos y sus humores se atrevían a proponerse más cercanos.”<sup>24</sup> En el burdel, podía notarse claramente “la abolición provisional de las relaciones jerárquicas, privilegios, reglas y tabúes”<sup>25</sup> que caracteriza al carnaval bajtiniano. Allí todos eran iguales: “Al Elizabeth’s Dancing Place entraba todo el mundo. No había miramientos de edad, color, procedencia o pecas en la piel. Mae Lin, la anfitriona a quien nadie nunca le conoció edad ni ruta, le abría la puerta con el mismo aire distante de una fantasía.”<sup>26</sup> Claramente el Elizabeth’s se opone a la iglesia o, en este caso a la Catedral de Ponce. En ese lugar santo, Isabel no era bien recibida

Otra misa de domingo es dedicada a ella y a su Dancing Place. Isabel remueve en el asiento. Mil miradas la auscultan de reojo. Suda bajo su mantilla comprada en los almacenes Padín. Los más prestigiosos. Ya puede hacerlo. Suda bajo la tela del

refajo de seda. Aquel obispo irlandés acaba de llegar al pueblo.  
¿Cómo lo haría callar?<sup>27</sup>

La oposición del prelado se debía a la ocupación de la Negra, sin embargo, esta actitud se vislumbra como una hipócrita. A lo largo de su vida, esta mujer había donado grandes cantidades de dinero a la Iglesia Católica, que las recibía gustosamente pese a conocer su origen. Además, Isabel asistía regularmente a misa y cooperaba con todos cuantos podía. Esto no impidió que a su muerte la Iglesia rechazara recibirla.

### CONCLUSIONES

Como vimos, *La batalla de las vírgenes* es una novela marcadamente anticlerical y no se trata tanto de un asunto teológico como de una preocupación social. La Iglesia se identifica como cómplice del sistema que tradicionalmente ha oprimido a la mujer. En otras palabras, Ferré se dedica a caracterizar a las fuerzas religiosas católicas para mostrar la finalidad destructiva en la que se amparan y en los dogmas que sostienen el engranaje del sistema patriarcal que minimiza a la mujer.

El título *La batalla de las vírgenes* implica una contraposición que se sostiene mediante las estructuras binarias que postula la noción carnavalesca de Mijaíl Bajtín. Ferré se escuda tras las imágenes deformadas, el frente y el reverso para denunciar el estigma creado por la consolidación del estereotipo creado a partir de la Virgen María.

Por su parte, Mayra Santos Febres se vale también del binarismo contextualizado a través de los espejos bajtinianos. En el caso de *Nuestra señora de la noche*, la imagen mariana se centra en Isabel, quien encarna el ideario opuesto. Se trata de la mujer que se vale de su cuerpo para ascender económicamente; la que tiene un hijo y se lo entrega al padre.

Tanto Mariana como Isabel enfrentan el estereotipo de la Virgen María, aunque de distinta manera. Mariana era blanca y rica; Isabel, negra y pobre. Mariana se opone con actos cotidianos, mientras que Isabel causa una

revolución. Isabel hace lo inimaginable: se proclama dueña de su cuerpo y como tal lo mercadea e insta a otras a hacer lo mismo.

Se trata de la difícil batalla que tiene la mujer por sobrevivir en un mundo hostil y esta hostilidad es uniforme porque aplica tanto a blancas como a negras; a ricas como a pobres. Es el estigma del arquetipo mariano creado y difundido por quienes deberían promulgar igualdad y justicia. Se trata de la denuncia a la Iglesia Católica.

## NOTAS

---

- 1 Magali García Ramis, "No queremos a la Virgen, en Ana L. Vega, ed., *El tramo ancla. Ensayos puertorriqueños de hoy*, 2nda. ed. Río Piedras, Editorial de la UPR, 1993, p. 66.
- 2 García Ramis, p. 66.
- 3 María Inés Lagos-Pope, "Sumisión y rebeldía: El doble o la representación femenina en las narraciones de Marta Brunet y Rosario Ferré.
- 4 Mijaíl Bajtín, *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*, Traducido por Julio Forcat y César Conroy, Madrid, Alianza Editorial, S.A., 1998
- 5 Rosario Ferré, *La batalla de las vírgenes*, Río Piedras, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1993, p.94.
- 6 Ferré p. 54.
- 7 García Ramis p. 66.
- 8 Rosario Ferré, "¿Por qué Isabel quiere a los hombres?" en Ferré, Rosario, *El coloquio de las perras*, Río Piedras, Editorial Cultural, 1990, p. 114.
- 9 Ferré, *La batalla*, p. 10.
- 10 Ferré, *La batalla*, p. 38.
- 11 Ferré, *La batalla*, p. 19.
- 12 Amarilis García Berríos, "La imagen de la mujer en los relatos de Rosario Ferré", *Cuadrivium*, núm. 11, 2015-16, pp. 190.

- 13 Ferré, *La batalla*, p. 13.
- 14 Marta I. Jiménez, “Las direcciones de la nueva novela histórica en Puerto Rico: Una mirada a Nuestra señora de la noche de Mayra Santos Febres”, *Mitologías hoy*, vol.18, 2018, pp. 223-39.
- 15 Luis Felipe Díaz, . “La narrativa inicial de Mayra Santos Febres.” (*Post*) *modernidad Puertorriqueña*. Blog del profesor Luis Felipe Díaz, [blogs-pot.com/2013/05/la-narrativa-inicial-de-mayra-santos.html](https://blogs-pot.com/2013/05/la-narrativa-inicial-de-mayra-santos.html)., parr. 8.
- 16 Mayra Santos Febres, *Nuestra señora de la noche*, Madrid, Espasa Calpe, 2006, p. 60.
- 17 Santos Febres p. 69.
- 18 Santos Febres p. 107.
- 19 Santos Febres p. 116.
- 20 Santos Febres p. 37.
- 21 Santos Febres p. 113.
- 22 Santos Febres p. 312.
- 23 Santos Febres p. 314.
- 24 Santos Febres p.31.
- 25 Bajtín p.49.
- 26 Santos Febres p. 25.
- 27 Santos Febres p. 307.

## BIBLIOGRAFÍA

---

- Bajtín, Mijaíl. *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*. Traducido por Julio Forcat y César Conroy. Madrid, Alianza Editorial, S.A., 1998.
- Díaz, Luis Felipe. "La narrativa inicial de Mayra Santos Febres." *(Post)modernidad Puertorriqueña. Blog del profesor Luis Felipe Díaz*, blogspot.com/2013/05/la-narrativa-inicial-de-mayra-santos.html.
- Ferré, Rosario. *La batalla de las vírgenes*. Río Piedras, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1993.
- - - "¿Por qué Isabel quiere a los hombres?" Ferré, Rosario. *El coloquio de las perras*. Río Piedras, Editorial Cultural, 1990.
- García Berríos, Amarilis. "La imagen de la mujer en los relatos de Rosario Ferré", *Cuadrivium*. núm. 11, 2015-16.
- García Ramis, Magali. "No queremos a la Virgen. Ana L. Vega, ed. El tramo ancla. *Ensayos puertorriqueños de hoy*. 2nda. ed. Río Piedras, Editorial de la UPR, 1993, p. 66.
- Hernández, Carmen Dolores. "Dame palabras y hago lo que sea con ellas". *El Nuevo Día*. 3 noviembre 2002, p. 32.
- Jiménez Alicea Marta I. "Las direcciones de la nueva novela histórica en Puerto Rico: *Una mirada a Nuestra señora de la noche* de Mayra Santos Febres". *Mitologías hoy*, vol.18, 2018, pp. 223-39.
- Lagos-Pope, María Inés. "Sumisión o rebeldía: El doble o la representación de la alienación femenina en narraciones de Marta Brunet y Rosario Ferré". *Revista Iberoamericana*, vol. 51, núms. 132-133, 1985, pp.730-49.



# 68

## La Breña: UN EXISTENCIALISMO

Aleida Gelpí Acosta

Universidad de Puerto Rico, Bayamón  
Recibido: 8 de febrero 2023 – Aceptado: 12 de octubre 2023

## RESUMEN

---

El ensayo de Arcadio Díaz Quiñones “De cómo y cuándo bregar” (2000) explica un quehacer complejo -devenir *sui generis*- de los puertorriqueños en el tiempo de su historia. La *brega* se analiza como noción que remite a los contrastes y contrasentidos del mundo de la vida humana y de los puertorriqueños en su perseverar. El existencialismo como filosofía ha investigado estos «modos de ser» en los que el Ser se actualiza y donde la *brega* que describe Quiñones encuentra analogía. Se discute si la *brega* como noción recoge ese devenir y dialoga con la tensión introducida por Kierkegaard a la filosofía occidental: el reino de la angustia frente al mundo de la posibilidad.

**Palabras clave: *brega*, existencia, posibilidad, libertad, ethos**

## ABSTRACT

---

Arcadio Díaz Quiñones's essay “De cómo y cuando bregar” (2000) explains a complex task -*sui generis* becoming- of Puerto Ricans at the time of their history. La *brega* is analyzed as a notion that refers to the contrasts and contradictions of the world of human life and of Puerto Ricans in their perseverance. Existentialism as a philosophy has investigated these «ways of being» where Being is actualized and where la *brega* described by Quiñones finds an analogy. It is discussed whether la *brega* (the struggle) as a notion includes this evolution and dialogues with the tension introduced by Kierkegaard to Western philosophy: the kingdom of anguish in front of the world of possibility.

**Keywords: *brega*, existence, possibility, freedom, ethos**



Nicola Abbagnano (1960)<sup>1</sup> afirma que las características fundamentales del existencialismo contemporáneo se pueden decir en tres: la primera, el modo de ser propio del hombre; la segunda, la relación del hombre consigo mismo y con otro; y la tercera, la relación que se resuelve en términos de posibilidad. Esta última, en su clave kierkegaardiana, la que entiende la existencia y la resuelve en términos de posibilidad es por ahora la que usaremos en nuestra reflexión sobre la *brega*. Como veremos, es posible que, si en efecto la *brega* se puede considerar como un “modo de ser” frente al mundo, podamos entenderlo sobre todo desde esta tercera clave de la filosofía existencialista: la relación que resuelve el sujeto frente a su realidad en términos de posibilidad.<sup>2</sup> No obstante, ¿cómo esto vincula el concepto de posibilidad con la *brega*?

La *brega* es una frase o conceptualización que ha analizado Arcadio Díaz Quiñones en el ensayo “De cómo y cuándo *bregar*”, publicado en el año 2000 por Ediciones Callejón. Con esta frase, trata de descifrar una actividad muy compleja del vivir de muchos puertorriqueños. Analiza el uso del verbo *bregar*, que, según este, tanto en catalán como en castellano, tiene el sentido general de “luchar para conseguir algo”<sup>3</sup>, aunque ese “algo” que se consigue quede “difuso” y no se sepa bien cómo se obtiene. La etimología dice que la base de esta palabra viene del germánico *brikan*, que quería decir “romper”, “quebrar”, como en el inglés es “*to break*” y en el alemán “*brechen*”. Está presente también en el castellano antiguo, en el español americano, en el catalán, en el italiano, en el francés y en el portugués, aunque con distintos sentidos y connotaciones. En italiano se usa también el sustantivo *brigatore*, referido a la persona que *briga per abitudine*, que en español sería el equivalente al “*bregador*” o sujeto que actúa en la *brega*.

Díaz Quiñones sostiene que es un término polisémico expresado en el habla de muchos puertorriqueños en distintos contextos sociales, dentro de la isla o en los Estados Unidos. La *brega* y sus múltiples usos del verbo en el habla (“esto *brega*” o “aquello *bregaría*”, “ellos están *bregando*”, “fulano no *brega*”, etc.) parece instaurar modos de ser, de existir y de atender las dinámicas plurales de la existencia con un carácter particular. A nivel histórico, la *brega* es una expresión que denota la complejidad que ha recorrido, según nuestro autor, toda la angustia del paso de los puertorriqueños a la *modernidad* en el Siglo XX. En palabras de Díaz Quiñones:

*Bregar* es, podría decirse, otro orden de saber, un difuso método sin alarde para navegar la vida cotidiana, donde todo es extremadamente precario, cambiante o violento, como lo ha sido durante el siglo 20 para las emigraciones puertorriqueñas y lo es hoy en todo el territorio de la isla.<sup>4</sup> [Subrayado añadido.]

La *brega* dice, además:

“Es una forma específica de saber tratar con algo, de entender sus sutiles mecanismos. Quien *brega* bien maneja algo con sabiduría, sea un mundo de cosas, un mundo de personas o el lenguaje mismo. *Bregar* con perfección ciertamente es un arte”.<sup>5</sup>

De esta manera, trata de demostrar en el recorrido de las 69 páginas de su ensayo que la *brega* es una actividad adscrita a la idiosincrasia de muchos puertorriqueños. Como *idiosincrasia* es una palabra que nos viene del griego “*idios*”, que se refiere a lo singular y lo personal y, por otro lado, “*synckrasis*” designa al temperamento, la frase la *brega* quiere nombrar un temperamento particular. La *brega* está vinculado al carácter y los rasgos propios de una colectividad que se producen en parte, según este plantea, como consecuencia de una experiencia histórica concreta o de una relación con la historia que puede ser descrita como dura y violenta. Dice sobre el *bregar*:

“Se trata de una dimensión pragmática que distingue el uso puertorriqueño y que tiene implicaciones positivas y negativas que merecerían más reflexión. Ese tercer y frecuentísimo *bregar* es el que más me interesa; toca a lo más íntimo; la existencia individual; y también a lo más político, la vida en la comunidad. Se parte de una razón calculadora que permite jugar sin saber de antemano cómo terminará el juego. En otros casos remite a un saber estratégico que provee recursos para mediar con el fin de suavizar antagonismos, y hasta de taparlos. Es una línea de conducta muy práctica que hace posible sobrevivir con cierta dignidad, aun cuando sea simulando teatralmente que se ha resuelto algo. Tiene la precisión de la imprecisión, y es notable la amplitud de imágenes segregadas por esa ambivalencia”.<sup>6</sup>  
[Subrayado añadido.]

Cuando hemos elegido el existencialismo para pensar la *brega* descrita por Díaz Quiñones, nos referimos a uno de los significados específicos que tomó el término “existencia” en la filosofía del Siglo XX a partir de la lectura de las obras de Kierkegaard. Restringimos su uso al “modo de ser del hombre en el mundo”, consigo mismo y con los otros, con el complejo entramado de relaciones que de ese “modo de ser” deriva en términos de posibilidad. Existir nos viene del latín “ex-sistere”, compuesta por el prefijo ex (hacia afuera) y el verbo sistere (tomar posición, estar fijo), que implica una toma de postura hacia afuera, el mundo. Manteniéndonos apegados a este significado, no interesa aquí sí de facto hay una “puertorriqueñidad” y unos puertorriqueños que, en efecto, actúan en una realidad de hechos o en un quehacer llamado “*la brega*”. Asumimos la *brega* que describe el profesor de Princeton como una premisa o material válido que descifra un “modo de ser”, un «ethos» y una moralidad de esos sujetos que están arrojados en el mundo de la vida, mundo de la acción fenoménica (*la brega*) dentro de una cultura específica, en este caso la puertorriqueña.

Este “modo de ser” al que nos referimos es determinado o determinable, en el sentido de Kierkegaard, donde la discusión no es la existencia del hombre como tal -el animal humano es un ser que existe y tiene consciencia de ello- sino de cómo la *brega* en nuestro caso es una determinada forma de existencia particular de “puertorriqueños” que, en el binomio de su relación consigo mismos y con el mundo, se vinculan de especial modo con “la realidad”, es decir, con “su realidad”. Podemos decir que esos sujetos de la *brega* se relacionan con su mundo en términos de una *brega* que establece como centro el reino de la posibilidad, el mundo de las posibilidades. La *brega*, el *bregar* es una acción humana que queda suficientemente abierta y, por ello, instaaura en su noción el reino de la posibilidad y sus ambivalencias. Si aceptamos que la *brega* es el mundo de las posibilidades abiertas, entonces es un término que recoge la angustia que trae el reino de la libertad entre las alternativas posibles. Frente a esto, la *brega* entonces se desata y descifra entre la duda y la ambigüedad. Esa *brega* descrita por Quiñones en la cita anterior refleja unas tensiones que giran en torno a esa complejidad de acaso una moralidad específica, de pronto ambigua, abierta, dudosa. Fue Kierkegaard el que insertó en la tradición occidental “la posibilidad” como angustia frente a la libertad y, con ello, el rol desesperante de la «duda». Sartre posteriormente en el Siglo XX influenciado por el danés, entendió esa libertad en parte como una condena que está instalada en el “SER” del ser humano, es decir, una condena ontológica. La *brega* como noción remite al quehacer de los que están inmersos en ella y se enfrentan a la libertad de las posibilidades, y con ella también a la duda de aclarar las fronteras y límites del horizonte de acción. Según Lévinas (2005), la aportación más novedosa de Kierkegaard a la filosofía occidental fue la posibilidad de llegar a la verdad a través del desgarramiento siempre renovado de la duda. La duda sería la evidencia de una experiencia auténtica de alguien (en nuestro caso un *bregador* o sujeto de la *brega*) que está instalado en la verdad de lo inmanente. Aunque el *bregador*, desde lo inmanente, tiene la creencia o persigue lo trascendente, es consciente de que la verdad trascendente siempre se muestra esquiva. Ante

ello, la actitud que le cabe al *bregador* es la humildad de saber que está en el terreno de lo incierto, es decir, queda una verdad perseguida, no triunfante.<sup>7</sup> Esto denota cierta ausencia de una autoridad fuerte, firme, total y final, pero, también contiene un sentido de virtud, carácter y sabiduría de un entendimiento profundo de la modalidad humilde de lo verdadero. La *brega* descrita por Díaz Quiñones mantiene esa tensión de la duda marcada por ambivalencias y ambigüedades, pero también designa dignas resistencias del pueblo puertorriqueño en los modos de enfrentar los límites que le ha impuesto su devenir histórico.

La *brega* según Arcadio tiene un trazo histórico importante que es anterior a la invasión militar del 1898 y al establecimiento del Estado Libre Asociado. Lo relaciona, *no solo* a la historia colonial bajo Estados Unidos, sino también a prácticas ancestrales muy previas que *no se encuentran* en los archivos y que componen varios siglos de tradición oral. Veamos:

“...la *brega* remite a viejas prácticas de ocultamiento pertenecientes a épocas remotas de la sociedad cimarrona, a un mundo rural que se desarrolló en los márgenes del Estado colonial, una sociedad de grandes penurias y bruscos desplazamientos regido por contrabandistas y piratas”.<sup>8</sup>

De este modo, sostiene que hay evidentemente el peso de unas circunstancias históricas de varios siglos *que se extienden mucho más allá de la reciente relación colonial con Estados Unidos*. Sabemos que otros pensadores, como Pedreira, Marqués, entre otros, han llamado la atención sobre este «modo de ser» al que alude el término y lo han juzgado desde otros puntos de vista, sobresaltando su aparente falta de carácter y virtud, la llamada «docilidad». Lo que sí podemos admitir hasta ahora es que el verbo descrito por Arcadio como la *brega* retrata y recoge parte de un “modo de ser”, «un ethos» social y cultural frente a unas circunstancias existenciales del pueblo puertorriqueño. En sus palabras:

“Tal vez no haya palabra más decisiva para reconocer y reconocerse, y para diferenciar un valor distintivo de la subjetividad colectiva, así como los esplendores y las miserias que la movilizan.”<sup>9</sup> [Subrayado añadido.]

La voz *bregar* es un verbo intransitivo que no designa objeto o sujeto y que parece aludir a ese entramado instalado en una subjetividad colectiva particular. A este significado es que hace referencia el existencialismo como filosofía, cuyo tema es justo el análisis de este “modo de ser” que, desde su dimensión colectiva, incide también en la singularidad del individuo. Se ha dicho que Kierkegaard inaugura este existencialismo en el cual *existencia* corresponde a la realidad subjetiva donde queda fuera el mero grupo o colectividad y *no* equivale a la verdad el “concepto” o la mera “conceptualización” de lo “real”. La pura abstracción que busca la conceptualización nunca coincidirá con esa existencia particular o con ese “modo de ser” vital que, en este caso, contiene la *brega*. Por tanto, desde esta perspectiva, el ser humano, el sujeto que protagoniza la *brega*, tiene frente a su existencia algo decisivo y visceral que *no* es una existencia reductible a “concepto” y que tiene que hallar la vivencia de su propia verdad. Pareciera que la *brega* es un término muy vivo que recoge ese contraste entre el *bregar* de la colectividad y del rol de la subjetividad.

Al respecto, dice Kierkegaard en su *Diario*:

“La verdad -dice (Diario, I, p.28; Tagebucher, I, A, 75)- es una verdad sólo cuando es una verdad para mí”. La verdad no es el objeto del pensamiento, sino el proceso con el que el hombre se la apropia, la hace suya y la vive: “la apropiación de la verdad es la verdad” (Werke, VI p.164).<sup>10</sup>

A la luz de este pasaje, la pregunta que hacemos es: ¿encierra la *brega* la manera propia (es decir una verdad subjetiva) que ha adoptado un colectivo frente a su existencia en la historia? Si es la *brega* un modo de ser colectivo, ¿ese modo de ser se puede decir que se instala en la ambigüedad?

Arcadio dice al describir las tensiones de la *brega*:

“Quien *brega* bien, no posee necesariamente un conjunto articulado de ideas, pero si inteligencia y técnica, un saber práctico o una gran capacidad dialógica. Es un sistema de decisiones y de indecisiones -un complejo de definiciones, interpretaciones y prohibiciones- que permite actuar sin romper las reglas del juego, esquivar los golpes que propina la vida cotidiana, y, en algunos casos, extraer con astucia las posibilidades favorables de los limitados espacios disponibles.”<sup>11</sup> [Subrayado añadido.]

También añade el autor:

“En el uso puertorriqueño, *bregar* remite a un código de leyes implícitas que permite actuar, y con sutileza y discreción le disputan el lugar a las posiciones absolutas.”<sup>12</sup>

En ambos pasajes, se alude a la fina capacidad o destreza de la acción en un difícil contexto cotidiano donde se trata de establecer “posibilidades” fuera de las “posturas absolutas” que son también posibilidades. Es un manejo de decisiones e indecisiones, la posibilidad de lo uno o lo otro, esto o aquello, que lleva el peso de la incertidumbre y que arroja al pesimismo o a la esperanza, cierre o apertura. Es razonable que la *brega* exprese como noción un peso existencial específico por esas tensiones del Ser, “ser o no ser”, “lo uno o lo otro”, enmarcado por una experiencia histórica de una isla invadida por más de un poder militar mayor. Arcadio ve en la frase “*ten con ten*” de la poesía de Luis Palés Matos en *Tun Tun de Pasa y Grijería* una muy análoga a la *brega*, semejantes ambas por su apuesta a entender una ambivalencia suigéneris del puertorriqueño. Dice Arcadio sobre esto: “*El ten con ten, escribe en el glosario, quiere decir, “que se apoya, ya en una cosa, ya en otra, que no está firme; que se mantiene en movimiento pendular”*.”<sup>13</sup>

Entendemos que ese movimiento pendular que indica el *ten con ten*, y al que Arcadio refiere la *brega* registra la actividad tensa donde yace la “angustia” de la indecisión frente a la posibilidad. Una angustia frente a lo real

de la existencia, que se muestra, no solo ante la aparente imposibilidad de resolver el concurso de un devenir político que toma especial relieve en la forma del ELA, sino también hasta las más insignificantes de las decisiones cotidianas dentro y fuera de las instituciones donde la ambivalencia es el tono y el carácter de cara a las posibilidades. La *brega* se mueve en la ambigüedad generando hábitos que acostumbran a eludir lo definitivo. Esta actividad compleja puede suponer lo que en el existencialismo es el enfrentamiento continuo entre el valor de la existencia subjetiva y la autorizada o abstracta *razón* fundamentada por la autoridad de LA VERDAD. Frente a esto, lo indeterminado, lo ambiguo, la ambigüedad, aunque podría juzgarse como una postura fácil que esquivo el duro peso de las consecuencias y de la “responsabilidad”, carga de especial modo a nuestro entender, la angustia de arrojarse a asumir una posibilidad que elimina el resto de modo terrible. Esa ambigüedad ya forjada en un «ethos» es sostenida por una vaga esperanza en poder “avanzar” sin elegir, moverse hacia adelante en el terreno de lo indeterminado. Se asoma a contemplar las posibilidades, pero evitando la angustia que le provocan las limitaciones de una decisión final, que como quiera le alcanzan y determinan. En el lenguaje de Kierkegaard, esa angustia es generada por la posibilidad (futuras posibilidades) y la libertad de elegir entre “lo uno o lo otro”, “esto o aquello” y su respectiva cancelación que trae la amenaza de “la nada”, que es llamado “nada”, porque *no* es ninguna cosa en sí, sino que es indeterminado, está en el futuro y *no* sabemos lo que “es”. Por ello, Kierkegaard la llama “la angustia de la nada” porque *no* es identificable. Esta angustia se parece al miedo, pero *no* lo es porque el miedo sabe a lo que le teme, sin embargo, la angustia de la nada *no* sabe a qué es lo que se enfrenta en su temor. Por ello, según el danés, es una angustia de “nada” y la siente el sujeto como un abismo que se abre cuando enfrenta una disyunción y siente la angustia de la libertad.<sup>14</sup>

Es en este sentido que la *brega* invita a ser pensada: como actividad que encarna la existencia, como *continuum* de posibilidades que *no* se agotan en ninguna estancia, sino que incesantemente se reproducen a cada instante sin

detenerse en la estabilidad y seguridad de alguna determinación. Es como si la *brega* descrita por Arcadio en uno de sus movimientos tuviera una dialéctica que se estanca en el contraste infinito de la tesis y la antítesis, deseando su “síntesis” pero sin arriesgarse a darle el paso. Es un quedarse abierto a la posibilidad, sin aclarar los límites. En parte es también la cualidad humilde de lo verdadero que apuntaba Lévinas sobre el pensamiento del danés, donde la verdad trascendente nunca irrumpe clara y totalitaria.

Esta oposición entre alternativas es una disyuntiva existencial que está dada en el estadio estético, ético y religioso que sufre un sujeto en la propuesta de Kierkegaard, que hace de la dialéctica<sup>15</sup> de la existencia una permanentemente ambigua.<sup>16</sup>

La *brega* tiene así, según nuestro entender, su primer movimiento en esto que hemos llamado “lo ambiguo”, y en ella un carácter que tiene una dimensión estética, que se aferra a un aparente placer que ofrece la indefinición. Querer avanzar en la indeterminación o lo indeterminado (“lo incondicionado”) conlleva cierto placer de creer que se evita el lío. Ese primer movimiento de la *brega* ambigua puede ser entendida como la disyunción entre la alternativa de la instalación en el tiempo, quizás histórico, y, por el otro lado, la posibilidad de estacionarse en la evanescencia de vivir la aparente resolución en el instante, que cree que esquivo al tiempo. Esta etapa de la *brega* pareciera elegir la primera de las dos, evitando así la temporalidad o, dicho de otro modo, esquivo instalarse de algún modo definitorio en una decisión y así tampoco en la historia.

Para analizar este primer estadio de la *brega*, al que llamo ambiguo y estético, tomemos una explicación que hace Norbert Bilbeny sobre Kierkegaard. Este aclara el sofisticado hedonismo del personaje de Don Juan de los *Diarios de un Seductor* de Kierkegaard, que se queda anquilosado en su movida estética:

“En la genialidad sensual -en el «erotismo musical» de nuestro Don Juan- se quiere evitar que la posesión del objeto querido destruya el anhelo. Lo anhelado tiene que confundirse con el

anhelo mismo, so pena que renunciemos a mantener siempre abierta la posibilidad del objeto anhelado.” (GW, I, pp.79 ss.)<sup>17</sup>

El Don Juan es un gran seductor y está en el primer estadio de la vida al que Kierkegaard llama estético y que no ha pasado a los próximos dos estadios de más desarrollo espiritual: el ético y el religioso. Aquí la *brega* en su modalidad ambigua *no* solo lo es por hábito, sino también por estética en el sentido de que quiere permanecer en el placer de la posibilidad, que mantiene una libertad siempre abierta y evita el choque definitivo. Es ambiguo y estético porque quiere descansar perennemente en la belleza y placer que tiene el contemplar un anhelo sin colmarlo. Es decir, encontrar el placer mayor en simplemente sentir y dar paso al “deseo”, sin comprometerse con los límites de consumación. Para Kierkegaard, el personaje de Don Juan en su *Diario de un seductor*, aunque es gran seductor, nada vulgar, sino hasta intelectual -que, por su estilo muy poético y sofisticado de sostenerse en el valor efímero del placer, rosa con “lo espiritual” o lo “religioso”- termina su camino con melancolía y una profunda desesperación. Se ha dado cuenta de que, aunque ha intentado *no* instalarse en lo “temporal” manteniéndose en lo “intemporal” que le ofrece la ambigüedad de las posibilidades infinitas, al fin, el tiempo lo ha alcanzado y lo ha limitado, y lo ha definido en su actividad. Don Juan fracasa en su búsqueda de “lo infinito” que le anunciaba el placer del deseo, porque la realidad lo ha limitado y ella ha perdido así todo su poder estimulador. Las posibilidades han terminado por paralizarlo y Don Juan se cierra a toda nueva posibilidad, ya que ahora sabe que *no* lo llevará al “goce”, sino de nuevo a la desesperación.

Si aceptáramos esto como una posible analogía para entender lo que sería el momento ambiguo-estético de la *brega*, la trayectoria histórica como colectivo que nombra Arcadio en su ensayo pudiera tener el aspecto paralizante que siente Don Juan al final de sus días. Mantener la ambigüedad frente a la posibilidad puede ser un tipo de goce o estética que, aunque disimulada, engendre una actitud de parálisis frente al poder movilizador que tiene la delimitación de “la realidad”. Puede ser que le subyace una creencia de que

“nada se mueve” en el fondo, por tanto, *no* hay solución ni nada que decidir frente a la posibilidad. La realidad ha perdido poder de estimular al sujeto que está arrojado en ella y éste *no* actualiza ninguna posibilidad.

Esta perspectiva de la *brega* y de Don Juan nos ayuda a pensar la incapacidad percibida para asumir la responsabilidad total de un destino político definido, anclarse con todas sus consecuencias en A o en B, “*lo uno o lo otro*”. Es interesante que, en los discursos de Albizu Campos, cobra marcada atención la insistencia en que “llegaría el momento de la suprema definición”. Kierkegaard es, según Abbagnano, el filósofo que con mayor energía instala en la tradición occidental el mundo de la vida como “posibilidad” acentuando el valor paralizante y negativo de la misma. Es «la duda» en su aspecto de lo demoníaco en Kierkegaard que penetra desde la libertad. Esto, contrario a Kant, que vio en la posibilidad su aspecto positivo, pues para el alemán, la posibilidad real o trascendental es el fundamento de la capacidad humana, que, aunque limitada, encuentra en esos límites su empeño de realización.

¿Cómo saber en cada estadio de la trayectoria histórica si hemos optado por ese momento al que llamamos el ambiguo y estético de la *brega*? O, por el contrario, si hemos atravesado a ese segundo momento, el ético, donde se afirma una autonomía y responsabilidad.

Es reveladora la explicación que hace Abbagnano sobre la filosofía existencialista de Kierkegaard y que, en nuestra interpretación, halla eco en la *brega*. Dice:

“Por esto, frente a toda alternativa, Kierkegaard se siente paralizado. El mismo dice que es “una probeta de experimentación para la existencia” y que reúne en sí los puntos extremos de toda oposición. “Lo que yo soy es una nada; esto me da a mí y a mi carácter la satisfacción de conservar mi existencia en el punto cero, entre el frío y el calor, entre la sabiduría y la necesidad, entre el algo y la nada, como un simple quizás.” (Stadien auf dem Lebensweg, trad., Schrempf-Pfleiderer, p 246-247) El punto cero es la indecisión permanente, el equilibrio inestable

entre las alternativas opuestas que se abren frente a cualquier posibilidad. Y ésta fue, sin duda, la desgarradura de la carne a que Kierkegaard alude: la imposibilidad de dedicar su propia vida a una tarea precisa, de escoger entre las alternativas opuestas, de reconocerse y hacerse en una posibilidad única. Esta imposibilidad se traduce para él en el reconocimiento de que su propio objetivo, la unidad de su propia personalidad, está precisamente en esta condición excepcional de indecisión e inestabilidad y que el centro de su yo radica en no tener centro”.<sup>18</sup>

El danés entiende la naturaleza humana como un curioso fenómeno: el ser humano es libertad (elegir entre caminos) y frente a esa libertad engendra la “angustia” de la nada y la desesperación (La enfermedad mortal)<sup>19</sup> y, cuando siente la angustia, se da cuenta de su “libertad”.

Como vemos en Kierkegaard, la existencia como modo de ser constituido por las relaciones del hombre consigo mismo y con el mundo se presenta en un conjunto de posibilidades cuyo carácter es *no* tener garantía de realización. Por eso, el sujeto se relaciona con el mundo con la característica de la angustia, consigo mismo desde la desesperación y luego con Dios desde la paradoja.

Según nuestra interpretación, esta mirada sobre la existencia que desarrolló el pensador de Copenhague tiene un carácter revelador y análogo a la luz de alguna de las descripciones que hace Diaz Quiñones de la *brega*. Hay algo en ese “modo de ser” de los puertorriqueños de la *brega* en su movimiento ambiguo que se puede entender como la indecisión e inestabilidad que describe Kierkegaard respecto a su propia vida frente a las alternativas. Y según este, esto tiene de fondo el que estamos frente a una condición metafísica y ontológica radical del ser humano. La situación muy subjetiva y la razón biográfica de este filósofo, aunque desde otro contexto social y político lejano, enmarca un modo de ser que es cónsono con la angustia e incertidumbre en que en una de sus etapas vive el sujeto de la *brega* en su hábito

de la indecisión frente a la posibilidad. Desde este punto de vista, el «ethos» de la *brega* sugiere una actitud existencialista en clave kierkegaardiana, aunque *no* haya una consciencia de esta. Su tipología de una actitud ambivalente frente a la libertad de la posibilidad revela un existencialismo complejo y particular.

No por ello afirmamos que la ambigüedad de la *brega* sea reductible sólo a debilidad, docilidad o anquilosamiento paralítico en la duda. Como veremos, la noción es compleja y tiene otros movimientos hacia la fuerza y la dignidad de perseverar en los límites que impone la acción en la realidad. Kierkegaard diría que, desde el movimiento estético, el sujeto de la *brega* puede moverse al próximo estadio que es el ético.

En el siguiente pasaje, entendemos que Díaz Quiñones muestra ese paso de la *brega* que se mueve desde lo estético-ambiguo a lo ético:

“La estrategia del *bregar* consiste en poner en relación lo que hasta ese momento parecía distante o antagónico. Es una posición desde la cual se actúa para dirimir sin violencia los conflictos muy polarizados. En ese sentido, connota abrirse espacio en una cartografía incierta y hacerles frente a las decisiones con una visión de lo posible y deseable. Implica también -es crucial- el conocimiento y aceptación de los límites.”<sup>20</sup>  
[Subrayado añadido.]

En este pasaje la *brega* es descrita como una estrategia de poner en relación lo que polemiza o está en guerra. En lengua italiana, es sugerente el verbo *brigare*, que tiene cercanía etimológica con “lidiar” o “guerrear” y el valor de “actuar con astucia”. Esta connotación que tiene en el italiano se acerca mucho a la “lucha” o “guerra” que es inherente al concepto puertorriqueño de la *brega*. En el pasaje citado, hay que hacerle frente al ancho mar de posibilidades, de lo posible, pero con cierta conciencia de los límites y de lo deseable. En este modo, la *brega* aterriza desde la ambivalencia al terreno de la responsabilidad y alcanza un momento ético, pues en lo posible

ha imaginado las consecuencias y se dispone para asumirlas. Decimos que esta versión de la *brega* tiene conciencia de los límites si se halla en una relación de poder sobre todo entre opuestos muy desiguales, aunque no excluya otros equilibrios. La parte que se siente más débil en la relación de poder suele conciliar y aceptar los límites de la *brega* que le ha tocado. Esta sería la forma invertida de la primera situación o movimiento al que apuntábamos antes, que se quedaba abierta y perpleja ante la “posibilidad”, sin querer concretizar las fronteras. La *brega* admite y se atreve en un momento dado a dar el paso, el ético y concretiza así la acción y sus consecuencias.

Como podemos suponer, el sujeto que vive esa *brega* en este segundo estadio, el ético, tiene en su haber una praxis moral existencialista que implica una decisión con consecuencias para la vida propia. Contiene ya la asimilación de una responsabilidad y actúa conforme a los límites que le impone esa *brega* en el mundo de su vida, colocándose en esa adecuación ya fuera de la abstracta posibilidad. El sujeto asumió los límites de su *brega* y los enfrenta con cierta humildad, pero, *no* sin un vitalismo que le permite perseverar en el ser. La *brega* aquí sigue siendo para el sujeto una forma de relacionarse consigo mismo, pero también, una sapiencia con la cual enfrentarse a los poderes mayores. Intuye que, en lo inmanente, solo se va accediendo a verdades humildes.

Entendemos que *no* sería históricamente correcto decir -a la luz de la historia de cientos de naciones o culturas que existen sin Estado- que la *brega* puertorriqueña como noción retrata un caso de un colectivo en mera ambigüedad dócil o sumisión política. Tenemos suficientes ejemplos memorables en la historia donde el vigor, el arrojo y el vitalismo de la *brega* ha protagonizado y asumido los límites y consecuencias de su actividad política.

El primer y segundo momento o movimiento de la *brega* (el estético y el ético), además, tienen de fondo algo que los sostiene en su actualización: el arte como producción de esa *brega*. La angustia de la posibilidad se desahoga en la potencia creadora, por ejemplo, de la música, y en ella afronta los límites y descifra la decisión. En la composición artística musical y poética,

alimenta su fuerza, puede dejar atrás la ambivalencia, asume su postura y figura un porvenir. Este momento sería el estadio de lo ético que, asociado a la *brega*, podríamos llamar el «poético», característica digna de una próxima profundización de esta investigación.

## NOTAS

---

- 1 Abbagnano, N. *Diccionario de filosofía*. México, FCE, 1960, p. 488
- 2 En el siglo XX (1870 hasta el 1930), luego de un largo dominio en Latinoamérica del racionalismo, el positivismo y el utilitarismo, llegan el existencialismo y el vitalismo a Puerto Rico y el Caribe. Carlos Rojas, en su libro *Pensamiento Filosófico Puertorriqueño* (Isla Negra 2002), explica que en Puerto Rico tuvimos a existencialistas cristianos, como Domingo Marrero; vitalistas, como Nemesio Canales, influenciados por Bergson y Nietzsche; y existencialistas humanistas, como la profesora Monelisa Pérez Marchand. A nuestro juicio, la poesía de Julia de Burgos, por ejemplo, tiene en parte la influencia de esas corrientes.
- 3 Díaz Quiñones, A. *El arte de bregar*. San Juan, Callejón, 2000, p. 28.
- 4 Díaz Quiñones, A. *El arte de bregar*. San Juan, Callejón, 2000, p. 20.
- 5 Díaz Quiñones, A. *El arte de bregar*. San Juan, Callejón, 2000, p. 21.
- 6 Díaz Quiñones, A. *El arte de bregar*. San Juan, Callejón, 2000, p. 32.
- 7 Lévinas, E. "Existencia y ética." *Kierkegaard vivo: Una reconsideración*. Madrid, Ediciones Encuentro, p.79.
- 8 Quiñones, A. *El arte de bregar*. San Juan, Callejón, 2000, p. 27.
- 9 Díaz Quiñones, A. *El arte de bregar*. San Juan, Callejón, 2000, p. 20-21.
- 10 Abbagnano, N. *Historia de la filosofía*. Barcelona, Hora S.A., 1994, p. 163-164.
- 11 Díaz Quiñones, A. *El arte de bregar*. San Juan, Callejón, 2000, p. 47-48.
- 12 Díaz Quiñones, A. *El arte de bregar*. San Juan, Callejón, 2000, p. 22.

- 13 Díaz Quiñones, A. *El arte de bregar*. San Juan, Callejón, 2000, p.35.
- 14 Kierkegaard, S. *El concepto de la angustia*. Madrid, Trotta, 2016.
- 15 Según Norbert Bilbeny, es una dialéctica en el sentido platónico, no hegeliano. Abbagnano aclara, en el *Diccionario filosófico* (FCE, 1996, p. 317) que la dialéctica platónica no es un método deductivo y analítico, sino inductivo y sintético, método de la división, donde “el hombre es un animal” y, de la consiguiente división “el animal es mortal o inmortal, no resulta que el “hombre es mortal”, sino que solamente “el hombre es mortal o inmortal”. La finalidad de esa dialéctica no es la deducción, sino la investigación misma y aclarar todas las posibilidades del objeto.
- 16 Bilbeny, N. *Kierkegaard*. Camps, V. (Ed) Historia de la Ética, Vol. 2 Crítica, Barcelona 1988, p.527-28
- 17 Bilbeny, N., *Kierkegaard*. Camps, V. (Ed) Historia de la Ética, Vol. 2 Crítica, Barcelona 1988, p.527-28
- 18 Abbagnano, N. *Kierkegaard*. Historia de la Filosofía, Vol. III, Hora, S.A. Barcelona 1994, p.163
- 19 Kierkegaard, S. *La enfermedad mortal*. Madrid, Trotta, 2008.
- 20 Díaz Quiñones, A. *El arte de bregar*. San Juan, Callejón, 2002, p. 22.

## BIBLIOGRAFÍA

---

Abbagnano N. *Diccionario de Filosofía*. México, FCE, 1960.

Abbagnano N. *Kierkegaard*, Historia de la Filosofía, Vol. III, Hora, S.A. Barcelona 1994.

Bilbeny N. *Kierkegaard*, Historia de la Ética, Camps V. (Ed). Vol. 2, Crítica, Barcelona 1992.

Díaz Quiñones A. *El Arte de Bregar*. San Juan, Ediciones Callejón, 2000.

Kierkegaard, S. *El concepto de la angustia*. Madrid, Trotta, 2016.

Kierkegaard, S. *La enfermedad mortal*. Madrid, Trotta, 2008.

Lévinas, E. "Existencia y ética." *Kierkegaard vivo: Una reconsideración*. Ediciones Encuentro, Madrid, 2005, 79.



# 88

De discursos, de-sentidos  
y subjetividades:  
narrativas de mujeres  
confinadas por delitos  
relacionados con el  
narcotráfico

sonia serrano rivera

Universidad de Puerto Rico, Bayamón  
Recibido: 1 de febrero 2023 - Aceptado: 15 de noviembre 2023

## RESUMEN

---

Tomando como referente que en Puerto Rico está aumentando la participación de mujeres en el narcotráfico, este trabajo coteja algunas narrativas de mujeres confinadas por delitos relacionados, para hacer un análisis de discurso que permita dar cuenta de su inserción en unas actividades de dominio masculino. A través de las narrativas de algunas mujeres confinadas sobre cómo perciben su participación en el narcotráfico, intento examinar los efectos de los discursos sobre este fenómeno, el sentido de los discursos y la constitución de subjetividades en algunas mujeres.

Por ello, esta investigación se propuso con la intención de analizar la percepción de mujeres confinadas en las cárceles de Puerto Rico por delitos relacionados al narcotráfico, sobre la incorporación de las mujeres en este fenómeno social.

**Palabras claves:** mujeres, narcotráfico, discursos, subjetividades, narrativas

## ABSTRACT

---

Taking as a reference that in Puerto Rico the participation of women in drug trafficking is increasing, this work collates some narratives of women confined for related crimes, to carry out a discourse analysis, which allows to account for their insertion in activities dominated by men. Through the narratives of some confined women about how they perceive their participation in drug trafficking, I try to examine the effects of the discourses on this phenomenon, the meaning of the discourses, and the constitution of subjectivities in some women.

For this reason, this research was proposed with the intention of analyzing the perception of women confined in prisons in Puerto Rico for crimes related to drug trafficking, regarding the incorporation of women in this social phenomenon.

**Keywords:** women, drug trafficking, discourses, subjectivities, narratives

## INTRODUCCIÓN



En Puerto Rico, continúa aumentando la narcoeconomía. El 31 de diciembre de 2022, se anunció que agentes federales en Cabo Rojo ocuparon 728 kilos de cocaína. El inicio del 2023 también registró que, en Manatí el 9 de enero de 2023, se ocupó un cargamento de cocaína. Este aumento ha tenido un nivel muy significativo en las últimas décadas. Por muchas décadas, el narcotráfico se ha nutrido de la población masculina. Esto ha sido planteado tanto por informes de los sistemas de justicia (Román, 2004) y la industria cultural, así como investigaciones académicas sobre las cárceles (Torres & Campos, 2018). El Estado en Puerto Rico ha mantenido una política pública de penalización y criminalización por ventas, distribución y otras actividades relacionadas con el narcotráfico. Al ver las estadísticas recopiladas sobre la población penal en Puerto Rico, observamos que muchos de los delitos por los que cumplen pena están vinculados al narcotráfico. Como efecto, tanto del aumento de la participación masculina en el narcotráfico, como de las políticas públicas de criminalización y de penalización que propone el paradigma punitivo, las cárceles de Puerto Rico se nutren de una población masculina sentenciada por delitos relacionados con el narcotráfico (Torres & Campos, 2018).

En un estudio del Departamento de Corrección y Rehabilitación del Estado Libre Asociado de Puerto Rico (2015), se observó un aumento significativo de mujeres en cárceles por delitos vinculados al narcotráfico en las últimas décadas. Así también en las noticias locales en estos últimos años, se ha registrado información sobre el trasiego de drogas y la participación de mujeres en estas actividades. Cybernews publicó, el 30 de julio de 2021, el arresto de tres mujeres en el aeropuerto de Aguadilla, las cuales llevaban maletas con drogas hacia Boston, Massachusetts, Estados Unidos. En el 2017,

un canal televisivo en Puerto Rico, Telemundo, anunció el arresto de una mujer de Carolina, vinculada a una red de narcotraficantes entre Nueva York y Puerto Rico.

Al asumir el aumento de mujeres en Puerto Rico en la narcoeconomía, cuyas actividades han estado en el dominio de lo masculino, me interesa analizar cómo las mujeres perciben su participación al interior de la misma. Por ello, propuse llevar a cabo unas entrevistas a mujeres confinadas en cárceles en Puerto Rico por delitos relacionados al narcotráfico(1). En este trabajo, se recogieron narrativas de mujeres confinadas para analizar los discursos de estas, animada en un intento de incorporar la dimensión discursiva en la producción del conocimiento. En este intento, se recogieron las voces de mujeres que dan cuenta de algunos procesos de subjetivación en estas actividades. Se auscultó en las participantes cómo perciben el fenómeno del narcotráfico, qué significa incorporarse en un mundo dominado por el género masculino, cómo se perciben como mujeres en el fenómeno, cómo se incorporaron, cuál fue el alcance y las limitaciones de su incorporación, cómo fue su transitar en un entramado socioeconómico dominado por hombres.

Las narrativas de las mujeres en cárceles sentenciadas por delitos vinculados al narcotráfico permiten analizar el significado que van constituyendo sobre prácticas y actividades que el Estado ha ilegalizado y cómo se perciben al interior de dichas prácticas. Me anima explorar, desde un análisis de género, las formas en que las mujeres se constituyen en los discursos, cómo se apropian del discurso, y cómo le otorgan significado a las prácticas vinculadas a actividades ilegalizadas alrededor del narcotráfico y relacionadas con el género masculino. El análisis de las narrativas se hace desde teorizaciones sobre el análisis de discurso, la construcción social de la realidad y la constitución de las subjetividades.

## **JUSTIFICACIÓN, O SOBRE EL PORQUÉ DE ESTE TRABAJO PARA LAS CIENCIAS SOCIALES**

Desde las Ciencias Sociales, se investiga y analiza el fenómeno criminal en Puerto Rico hace varias décadas, y particularmente ha cobrado mucha importancia el estudio del narcotráfico como fenómeno social. Al incorporar el análisis sobre el narcotráfico como fenómeno social en el ámbito criminal, se asume que hay un dominio de lo masculino en estas actividades, y que utilizan poblaciones que se encuentran en condiciones de vida precarias, que la narcoeconomía produce y reproduce la violencia, y que adquiere una dimensión geopolítica en territorios post coloniales.

En Puerto Rico, se ha estado registrando un aumento de la participación de mujeres en el narcotráfico. Entre el 2014 y 2015, había 420 mujeres cumpliendo sentencias, de las cuales 97 mujeres cumplían sentencias por delitos relacionados con sustancias controladas, lo que equivale a casi un 20% del total de delitos por los que han sido sentenciadas (DCR, 2015). Al analizar el informe de la Administración de Corrección en *Perfil de la Población de Mujeres Confinadas* (2015), observamos una información sociodemográfica que sirve para hacer una relación de algunos factores sociales con la incorporación de las mujeres en el narcotráfico, de manera que les permite ubicar este fenómeno social en las teorizaciones de las ciencias positivistas.

En las teorizaciones criminológicas de la desviación, se establece una relación causal entre algunos factores y la actuación delictiva de la persona. Es decir, se analizan factores sociales, la comunidad, la familia, entre otros factores, para establecer una correlación entre el acto delictivo con situaciones sociales que inciden en la determinación/actuación. La criminología de la desviación es parte del positivismo criminológico que enfatiza en la actuación del sujeto en las actividades delictivas. Para hacer una ruptura con la criminología positivista que nos permita entender el fenómeno social en su contexto social y complejo, tomando en cuenta no solo en donde se produce

la actuación, sino también examinando las formas en que las personas interpretan, significan, perciben lo que les rodea, usaremos las narrativas de mujeres para analizar las formas en que estas construyen sus experiencias.

El interés de este trabajo es incorporar la dimensión discursiva en la producción del conocimiento desde las ciencias sociales, al analizar narrativas de mujeres confinadas, en el proceso de dar cuenta del fenómeno del narcotráfico en Puerto Rico. Este trabajo analiza cómo algunas mujeres perciben el fenómeno, cómo se perciben como mujeres en el fenómeno, cómo se incorporaron, el alcance y las limitaciones de su incorporación, y su relación con un entramado socioeconómico dominado por hombres. Esto se hace con la intención de complejizar los análisis que se constituyen en torno a la participación de las mujeres en el fenómeno del narcotráfico desde los saberes institucionales, como la Administración de Corrección y la criminología positivista. Al analizarlo desde el crisol de la complejidad, reconocemos que lo complejo produce incertidumbre, es contradictorio y supone un carácter multidimensional de toda la realidad, de manera que permita hacer un análisis sobre las formas en que se interpretan y se construyen las experiencias, y cómo, a partir de estas interpretaciones, se otorgan significados a las prácticas y se configura la realidad. Me anima continuar hilvanando otras discusiones teóricas que trasciendan las miradas al individuo, ya no reducido a dato, ni como único responsable de un fenómeno social, si no, mirarlo como sujeto en una hilvanación compleja.

### **SOBREDISCURSOS, SENTIDOS Y CONSTITUCIÓN DE SUBJETIVIDADES.**

#### *Narrativas*

Abordo las narrativas como procesos cognitivos que se construyen a través de las experiencias que tenemos, que son contadas según la naturaleza de lo narrado, la percepción de dichas experiencias, y cómo las entendieron. Las narrativas permiten explorar y aproximarnos a las historias de los sujetos. Esto es porque, al recoger historias que van reconstruyendo los sujetos sobre

sus experiencias, en esa narración se expresa el significado que le otorgan a dichas experiencias (Biglia, B. & Bonet-Martí, J., 2009). Las personas hacen relatos sobre sus experiencias, y estos son interpretados como discursos que se producen y se constituyen en prácticas y relaciones sociales. Este instrumento permite, a partir del relato narrativo, analizar y comprender la realidad al interpretar lo apalabrado. A partir de las narrativas, es posible analizar los enunciados que constituyen discursos (Colón, Guzmán & Morales, 2018). Se puede interpretar la narración de las experiencias de los sujetos y, con ello, analizar el significado que las personas le dan a lo que les rodea, partiendo de cómo el otro no solo lo mira, sino también, lo define. La narrativa permite que el sujeto se ubique en un contexto social. Al narrar, se recopilan e interpretan conceptos que permiten hilvanar discursos que demuestran posicionamientos subjetivos. A través de la narración, se produce el poder de la historia, y en la medida en que nos permita entender su estructura, se constituye el discurso. Las personas hacen relatos sobre sus experiencias, y estos son interpretados como discursos que se producen y constituyen en prácticas y relaciones sociales. Este instrumento permite, a partir del relato narrativo, analizar y comprender la realidad al interpretar lo apalabrado (Biglia, B. & Bonet-Martí, J., 2009). Según estos autores, la narrativa permite que se pueda hacer un análisis de discurso, interpretando la narración de sus experiencias. En este proceso, las narrativas se articulan en una relación de construido y constructora. Retomo de Biglia y Bonet lo siguiente:

“Las narrativas no ahondan en la fijación de verdades, configurándose como práctica que desarticula por sí misma algunos de los presupuestos de la cientificidad moderna pero, quizás justamente por esto, a nuestro entender, pueden aportar un valor añadido no desechable. De hecho, lo que diferencia al método narrativo del método historiográfico, no reside en corroborar si los hechos sucedieron tal como la persona los narra (en base a unos datos supuestamente más objetivos que las palabras y

los recuerdos de quienes nos los cuenta), sino en la interpretación que el encuentro entre diferentes subjetividades generan de forma dialógica acerca de su trayectoria vital.

Lo que en un principio podría parecer un obstáculo, constituye una riqueza, un campo de posibilidades de interpretación y análisis que nos aproxima a la cotidianidad de estas subjetividades, cómo reconstruyen su vida pasada y la rearticulan en el momento presente" (2009:22).

### *Discursos*

Desde Michel Foucault, abordo el discurso como un conjunto de enunciados que dependen de un sistema de formación de relaciones que tiene efectos regulatorios porque constituyen reglas y funcionan como un saber / verdad. A partir de las teorizaciones de Michel Foucault (1999), analizo los discursos como los efectos de las interacciones sociales que se hacen en los grupos y en las estructuras sociales, y que se analizan examinándolos en el contexto en que se producen. Es a partir de la enunciación del discurso que el individuo se sujeta al enunciado y lo asume como verdad, quedando sujeto al discurso. En este proceso, el individuo, al quedar sujeto a lo enunciado, se subjetiva, se produce una subjetivación. Y es a partir de esta subjetivación en la cual queda constituida la subjetividad, que el sujeto se inserta en prácticas y relaciones sociales. Foucault (1999) nos planteó que el sujeto se constituye en el discurso y, al situarse en el discurso, se reconstituye su subjetividad -en esa relación entre el uno y el otro-. Es decir, la subjetividad se constituye en esa relación entre el otro y el uno -el hablante y el oyente-.

En este escrito, también me aproximo a los trabajos de Paul Ricoeur (2003) sobre los discursos como lo que otorga sentido a la vida, ya sea como el significado designado en lo que se dice, o en la interpretación que hace el individuo al apropiarse del discurso. Ricoeur (1995) plantea que no existe un solo sentido del discurso, y que el sujeto interpreta al situarse frente al texto, por lo cual el discurso cobra fuerza en la interpretación del sujeto. Para

Ricoeur (1995), la fuerza del discurso no es un *a priori*, el poder radica en dialéctica de acontecimiento y el sentido que se le otorga al mismo. El discurso para Ricoeur no excluye al sujeto en la proposición; es constituido en la interpretación (1995). Para este, el discurso es un acontecimiento transitorio y que, cuando el sujeto comprende el sentido y significado del discurso, se apropia del mismo. En este proceso, le otorga sentido al apropiarse del discurso (Ricoeur, 2003). Este autor parte de la fenomenología, que permite estudiar el mundo en tanto este se manifiesta directamente en la conciencia y posibilita analizar las experiencias humanas.

Al relacionar el análisis de discurso con la fenomenología, intentamos dar cuenta de los procesos de constitución de la subjetividad, asumida esta como lo que permite el accionar humano. Es a partir de los significados que vamos otorgándole a las prácticas y a relaciones sociales que se constituye un orden simbólico y, desde ahí, se producen las subjetividades. Es decir, como sujetos nos constituimos en los procesos de interacción y relación social con otros individuos. La subjetividad se constituye por medio de los significados que van circulando en el contexto en que interactuamos en grupos y en sociedad, y que van cobrando sentido para nosotros/as.

Utilizando estas teorías, discuto y analizo, a partir de las narrativas de las mujeres entrevistadas, la constitución de subjetividades producidas por las formas en que se subjetivan ante los discursos y cómo los interpretan. De manera que pueda analizar cómo se perciben por las formas en cómo son nombradas, cómo se ven con relación al género que asumieron, cómo ven el género masculino, cómo ven el género femenino con relación al género masculino, y con relación también a la comunidad que va conformando el mundo que les rodeó diariamente, y la relación entre las subjetividades constituidas con las prácticas y relaciones sociales que se fueron produciendo al interior del narcotráfico. Para esto, se utiliza la técnica de preguntas semi estructuradas en un cuestionario. Se organizaron las preguntas de manera que permita organizar las narrativas en diez categorías de análisis.

### DEVELANDO LAS NARRATIVAS

#### *Una introducción necesaria*

En el análisis de las narrativas de las mujeres, se toma en cuenta la interpretación que hacen de su contexto social y de sus experiencias, no solo a partir de donde viven, sino del género que las encarna, cómo el/la otro las va definiendo, cómo normalizan situaciones de la vida cotidiana, entre otras. Las unidades de análisis son las narrativas de las mujeres confinadas sentenciadas por delitos relacionados al narcotráfico. Las categorías de análisis son principalmente narcotráfico y género.

Se aborda el género como categoría social construida a partir del significado social que se le otorga a lo que se define como biológico, constituido en una lógica binomial, que plantea lo femenino y lo masculino como excluyentes. A partir de las teorizaciones sobre el género como construcción social, es decir, como aquello que le va otorgando significaciones y sentido, funciones, percepciones, atribuciones, derechos, limitaciones, al género femenino y al género masculino, se van creando prácticas y relaciones sociales sobre lo masculino y lo femenino (Lamas, 2002). Se crean prácticas sociales en torno a lo femenino y a lo masculino, que ubican en un lugar, en un espacio, en un lenguaje, en unas funciones, a los sujetos según el género que le adscribieron, según el significado que se le otorga a lo biológico. Al ser humano nacida con genitalia vagina, le nombran *niña*, se le adscribe al orden de lo femenino, y de ahí se le otorgan características, valores, atributos y funciones “femeninas”. Al ser humano nacido con genitalia pene, se le nombra *niño*, se le adscribe al orden de lo masculino, y se le otorgan funciones, características, valores y atributos “masculinos” (Lamas, 2002). Esto ocurre al interior de la lógica heteronormativa que establece norma sexo / género.

Lo que se define como narcotráfico, tiene su eje fuerte en la participación masculina en las prácticas y relaciones sociales. Se ha creado una economía que gravita alrededor de lo masculino como actores principales. Al destacar la violencia que se intensifica, y como discute Sayak Valencia (2010),

actualmente asistimos a un contexto en que el capitalismo deviene gore, es decir, se nutre de la violencia del narcotráfico, en la que lo masculino, es central en el ejercicio de ciertas prácticas sociales fundamentales en el capitalismo gore.

Partiendo de la construcción de lo femenino y masculino, se asume que la narcoeconomía ha sido fundamentalmente un espacio de lo masculino en las prácticas más importantes, no solo en lo económico, sino también en el ejercicio de las expresiones más violentas del narcotráfico (Valencia, 2010). Desde teorizaciones feministas, se ha planteado el problema de los géneros en tanto constructo social en sociedades patriarcales, por lo que lo femenino se adscribe a determinadas funciones y prácticas. ¿Cómo abordar entonces la discusión sobre la participación de las mujeres en un ámbito construido desde y para lo masculino? Hay que analizar tanto las transformaciones objetivas que producen que las mujeres participen en estructuras de poder al interior del narcotráfico, como las transformaciones subjetivas que hacen posible que las mujeres se perciban entrando a terrenos dominados por hombres.

Las narrativas, que realizadas en el contexto carcelario, y guiadas o estructuradas por unas preguntas, y reconociendo que pueden tener el efecto de limitar sus contestaciones, permiten analizar cómo el narcotráfico deviene una práctica en las mujeres y dar cuenta de su incorporación en una economía fundamentalmente masculina.

## **ALGUNAS DE LAS NARRATIVAS**

### ***Sobre la percepción que tienen las entrevistadas del narcotráfico***

Varias de las mujeres entrevistadas señalaron que el narcotráfico es una actividad económica, lo relacionan con la posibilidad de generar ingresos de manera accesible y que es una actividad que *continuará por la situación económica*. Para algunas en el narcotráfico, *hay mucha competencia, se obtiene dinero de manera fácil*; para otras, *es una actividad peligrosa*. Una dijo que,

por vender marihuana, el Estado no debe encarcelar. Otra de las entrevistadas planteó que el *narcotráfico se alimenta de usuarios/as y que se gana dinero dañando a otras personas.*

### ***Sobre cómo perciben el narcotráfico en la comunidad en que viven***

Varias de las mujeres señalaron que es normal que en su comunidad *se lleve a cabo el narcotráfico, siempre se lleva a cabo, se lleva a cabo por necesidad económica, y está aumentando la actividad del narcotráfico* donde viven. Una señaló que *hay muchas personas que viven del narcotráfico y que ayudan a las demás personas.* Dos de las mujeres entrevistadas dijeron que, en su comunidad, *hay personas que piensan mal de esta actividad y que por ello las juzgan.* Dos de ellas plantearon que en su comunidad *no se atreven a vender, que no ocurre en su comunidad y que por eso venden afuera de la comunidad en la que viven.* Una de las entrevistadas destacó que, aunque se generaliza al decir que *donde se vende es en los caseríos, en su urbanización se trafica con drogas.*

### ***Sobre la percepción que tienen de las mujeres que están en el narcotráfico***

La mayoría las mujeres dijeron que *están en el narcotráfico porque necesitan dinero.* Señalaron *la situación económica, la falta de trabajo, el que no tengan cuarto año de escuela superior para alimentar a la familia.* Coinciden en que *es algo normal que las mujeres estén participando.* Y una de ellas dijo que donde vive, *las mujeres siempre han estado en el negocio del narcotráfico.* Una planteó que las mujeres están en el narcotráfico igual que los hombres. Y, que cada día hay más mujeres en el negocio. Otra de las mujeres entrevistadas señaló que *a las mujeres les gusta tener poder, tener poder en el ambiente, ser más poderosas que los hombres, y por sorprender a la pareja.* Una destacó que *las mujeres lo hacen por vanidad y por competir con otras mujeres dentro de las organizaciones.* Otra dijo que *los hombres usan a las mujeres para tapar el negocio.* Así como también una de ellas señaló que *hay mujeres en el narcotráfico porque a veces las parejas las obligan, y algunas*

*entran al negocio porque tienen deudas. Una de las mujeres entrevistadas dijo que las mujeres en el negocio seducen, convencen en el negocio por su coqueteo, y que hay hombres que caen a los pies de las mujeres sin saber que es trampa. Una de ellas dijo que, cuando los hombres terminan muertos, las mujeres toman el poder.*

#### ***Sobre las actividades que llevan a cabo las mujeres en el narcotráfico***

Sobre las actividades que realizan las mujeres dentro del narcotráfico, la mayoría señaló que las mujeres están en la venta de drogas. Una dijo que también empaacan material para vender al por mayor. Otra señaló que las mujeres están en la venta de drogas y en el consumo. Así como también algunas plantearon que *las mujeres participan en todas las actividades.*

#### ***Sobre complicaciones que afectan la participación de las mujeres en el narcotráfico***

Algunas dijeron hay problemas *porque son mujeres y no pueden hacerlo como los hombres.* Dijeron que *a los hombres les gusta el poder que tienen en el negocio.* Una entrevistada dijo que *a ningún hombre le gusta que una mujer lleve el negocio de la calle, que algunas mujeres tienen problemas con sus parejas por estar en el narcotráfico, tienen problemas, pero lo hacen como quiera, y hay más limitaciones por ser mujer.* Una de ellas planteó que *hay problemas cuando las mujeres tienen hijos.* Una de las mujeres dijo que, *cuando una mujer es pareja de un jefe del punto, y este muere, la mujer se convierte en jefa del punto, y se producen guerras de puntos, pues a los hombres no les gusta que las mujeres sean las jefas de los puntos.* Así también, dos de las entrevistadas dijeron que *antes había más prejuicio por ser mujer, pero ahora es igual que sea hombre o mujer, es peligroso sea hombre o mujer.*

#### ***Sobre la percepción de problemas de género/raza/clase social de mujeres en el narcotráfico***

La mayoría de las entrevistadas dijo que *las mujeres tienen problemas en el narcotráfico por ser mujeres, pues a los hombres les gusta tener el poder*

*en el negocio. Varias de ellas dijeron que los hombres son más atrevidos para hacer las cosas, y que tienen más facilidad para envolver verbalmente a las personas. En cuanto al tema racial y de clase social, la mayoría dijo que la raza o la clase social no importa, aunque tres de las entrevistadas dijeron que hay problemas por raza, y por nacionalidad. Una dijo que las juzgan por ser prietitas.*

### ***Sobre cómo se perciben a sí mismas como mujeres en el narcotráfico***

Sobre cómo se perciben como mujeres dentro de una actividad predominantemente masculina, algunas contestaron que lo ven *normal* porque *cada vez son más las mujeres en el negocio*. Una dijo que el machismo *las limita en el negocio, que por el machismo no actúan con igualdad*. Una de las mujeres planteó que *las mujeres pueden hacer lo que los hombres hacen*. Una dijo que *no es lo mejor que las mujeres estén en el narcotráfico, pero hay que hacerlo*. Otra dijo que percibe a las mujeres *más fuertes y determinadas que los hombres en el negocio*. Añadió que *las mujeres tienen respeto en las calles*. Una de ellas dijo que, aunque *la sociedad las ve mal, y pierden respeto en la familia, en la calle tienen respeto y poder*. También algunas de ellas dijeron que *no está bien que las mujeres estén en el narcotráfico, pues está mal y se rebajan*; están arriesgando su vida y la de su familia. Otra señaló que *se ve mal pues la sociedad es machista*.

### ***Sobre cómo los hombres perciben a las mujeres en el narcotráfico***

Cuando hablamos sobre cómo creen ellas que los hombres las ven y las perciben en el narcotráfico, algunas de ellas dijeron que los hombres piensan que ellas *les están quitando el trabajo*. Algunas dijeron que *piensan mal de las mujeres porque son machistas*. Varias de las mujeres señalaron que *los hombres creen que las mujeres no pueden estar en el narcotráfico, que no pueden hacerlo, que son débiles, que no les gusta que las mujeres comanden*. Otras mujeres dijeron que *a los hombres no les gusta que las mujeres estén en el negocio porque se mueven mejor que ellos en el negocio*. Dijeron que *los hombres quieren siempre tener ese poder*. Una de ellas destacó que los

hombres utilizan a las mujeres pues es más fácil para los hombres traficar con el sexo opuesto. Otra señaló que los hombres abusan y humillan a las mujeres que están en el narcotráfico. Para varias de las entrevistadas, los hombres ven como normal que las mujeres estén dentro del narcotráfico.

### ***Sobre cómo creen que su comunidad las percibe en narcotráfico***

Algunas de las mujeres dijeron que su comunidad lo ve mal porque son mujeres, que lo ven como algo vergonzoso y triste, que se avergüenzan de las mujeres de la comunidad, que hablan mal de ellas, mal, como dementes, porque se supone que las mujeres tengan que estar en la casa, en el trabajo y en familia. Una de ellas destacó que la mujer pierde respeto social y familiar. Otra señaló que hay gente en su comunidad que cree que ellas no pueden. Para otras, en su comunidad las ven como mujeres bravas y valientes, que no se quitan, que lo pueden hacer. Que muchas veces su familia y parejas están en el mismo negocio. Otras de las entrevistadas dijeron que, en su comunidad, es normal que las mujeres estén en el negocio, y que cree que ahora hay menos prejuicio con las mujeres que están dentro del negocio.

### **TRAZANDO UN ANÁLISIS**

Las narrativas expuestas por las mujeres entrevistadas ponen sobre la discusión unas realidades diversas y complejas sobre el fenómeno social: el aumento de la participación de las mujeres en la narcoeconomía. Por ello, este trabajo estuvo animado por explorar algunas narrativas para analizar el fenómeno desde otras teorizaciones distantes del positivismo criminológico, que permitan entender el contexto social y los efectos del mismo, y cómo se constituyen realidades que tienen que ver con lo que nombra Edgar Morin como “tejidos de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares que constituyen nuestro mundo fenoménico” (1990). El significado que les otorgan a las experiencias en contextos sociales particulares y la interpretación que hacen de las mismas va dándole forma a la realidad.

Estas narrativas de las mujeres permitieron una hilvanación de experiencias, prácticas y relaciones sociales que dan cuenta de posicionamientos subjetivos que permiten entender cómo se fue construyendo su inserción en el narcotráfico. Foucault plantea que el discurso es un enunciado que se desplaza, con reglas, que se dirigen a crear una verdad. En este proceso, se constituye el sujeto (1990) y se crean saberes, verdades, realidades (Foucault, 1999). Con Berger & Luckman (1986) abordamos que la construcción social de la realidad se produce en la vida cotidiana, a partir del significado que hacen las personas de sus experiencias. La interpretación que hacen de lo que les rodea, de su comunidad, de otras mujeres, y el significado que le otorgan al narcotráfico, hace posible que se incorporen en prácticas y relaciones sociales dentro de la narcoeconomía. Parte de que lo que definimos como realidad objetiva, se constituye a partir de las interpretaciones que hacemos en contextos particulares y cruzados por elementos intersubjetivos (Berger & Luckman, 1986). Los procesos por los cuales las personas se subjetivan están relacionados con los significados que circulan en los grupos sociales. Es decir, la constitución del sujeto se produce al mediar su interpretación.

En las narrativas, varias mujeres señalaron que es normal que estas actividades se realicen en su comunidad pues siempre se hacen. Se ha normalizado. Se asume como un fenómeno propio, cotidiano. Se aprende, se espera, se estructura, para que estas actividades se lleven a cabo en determinadas comunidades y en determinados grupos. Es parte de su realidad, de su familia. Por ello se asume que los procesos de subjetividad se constituyen en un contexto social específico y que es a partir del significado que se le otorga que se va organizando y estructurando lo social y, con ello, las prácticas y relaciones sociales. Todas las acciones, las prácticas y relaciones sociales se producen a partir del sentido que va teniendo a partir de la interacción con la comunidad, la familia, los amigos, con lo que le rodea. La subjetividad se va constituyendo mediante el proceso por el cual los significados que circulan en la interacción con su entorno van cobrando sentido en el sujeto (Biglia & Bonet, 2009). Se incorpora, en este tipo de actividades ilegalizadas,

la visión de la igualdad de género en el trabajo. Dicen nos *involucramos tanto como los hombres*. Lo que también se plantea en las narrativas es el tema del poder entre hombres y mujeres. Es decir, podemos hacer lo que hacen los hombres, queremos el poderío. En los discursos de las narrativas, se dice que hay problemas en el narcotráfico por ser mujeres: *muchas veces hay problemas por los hombres, pero lo hacemos. Las mujeres tienen más limitaciones por la sencilla razón de que somos mujeres. Siempre hay problemas por género. Nosotras también podemos hacer lo que hacen ellos y para mí no se ve tan bien, pero hay que hacerlo. Mal, porque a ningún hombre le gusta que una mujer comande*.

Es importante examinar cómo se fue configurando un imaginario social que guarda sentido con sus estructuras familiares, comunales. *Es normal*. La normalización de actividades, relaciones, prácticas, llevadas a cabo en determinado tiempo y espacio se produce al interpretar y otorgarle sentido a lo que nos rodea (Ricoeur, 1995). El narcotráfico deviene una práctica que, en determinado tiempo y espacio, adquiere un significado distinto, según los contextos y las subjetividades que se constituyen. Las formas en que subjetivamente se interpretan, guarda relación con las experiencias del sujeto, cómo las interpreta y cómo queda subjetivado a dichas experiencias. La normalización de las actividades vinculadas al narcotráfico, narrado en el discurso *es normal*, nos permite asumir que las personas perciben y otorgan significado según el sentido que tenga en su comunidad, y cómo la comunidad percibe determinadas prácticas.

Las mujeres, en sus narrativas, van diciendo que *pueden* estar en la narcoeconomía, lo perciben como un trabajo, y que las mujeres, *pueden* estar en el narcotráfico. Y al normalizar la actividad del narcotráfico, se perciben al interior de una actividad que les *genera dinero, y que les da poder*. Constituye un discurso que se distancia del victimismo con el cual la criminología, e incluso el feminismo, han venido analizando la incorporación de las mujeres en el narcotráfico. Además, permite otra mirada de análisis del fenómeno del narcotráfico, que trasciende el positivismo criminológico, para examinarlo complejamente.

## BIBLIOGRAFÍA

---

- Biglia, B. & Bonet-Martí, J. (2009). La construcción de narrativas como método de investigación psico-social. Prácticas de escritura compartida. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*. 10 (1), Art. 8. <http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs090183>
- Berger, P. & Luckmann, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Colón, E., Guzmán, A., Leyva, C., & Morales, I. (2018). Interpretación de las historias y vivencias de las mujeres confinadas de Puerto Rico. *Voces desde el Trabajo Social*. 6 (1), 68-93.
- Departamento de Corrección y Rehabilitación del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, *Perfil de la Población de Mujeres Confinadas*, Año 2015.
- Foucault, M. (1999). *El orden del discurso*. Tusquets Editores.
- Foucault, M. (1990). *Las palabras y las cosas*. Siglo XXI.
- Lamas, M. (2002). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. Taurus.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa.
- Ricoeur, P. (2009). *Tiempo y narración*. Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (1995). *Teoría de la interpretación*. Siglo XXI Editores.
- Román, M. (2021). *Estados de violencia en Puerto Rico. Abordajes desde la complejidad*. Publicaciones Puertorriqueñas.
- Román, M. (1993). *Estado y criminalidad en Puerto Rico*. Publicaciones Puertorriqueñas.
- Román, M. (1998). *Lo criminal y otros relatos de ingobernabilidad*. Publicaciones Puertorriqueñas.

Subirats, J. (Ed.) (2006). *Fragilidades Vecinas. Narraciones biogéficas de exclusión social urbana*. Icaria.

Torres Rivera, L. & Campos Cruz, C. (2018). *Hacia una penología puertorriqueña: perspectiva crítica*. Publicaciones Puertorriqueñas.

Torres Rivera, L. (2000). *Sistema penal y reacción social*. Publicaciones Puertorriqueñas.

Valencia, S. (2010). *Capitalismo gore*. Melusina.



# 108

## Hostigamiento sexual en el campus

memorias de un caso  
más de cuarenta  
Años después

nancy viLLanueva coLón

Catedrática Jubilada Universidad de Puerto Rico, Bayamón  
Recibido: 4 de mayo 2023 - Aceptado: 15 de noviembre 2023

## RESUMEN

---

El tema del hostigamiento sexual es uno que a pesar de la amplia difusión se que ha generado en las últimas décadas, en el mundo académico sigue ocurriendo de forma preocupante. Este trabajo nos remonta al año 1980, cuando surgió un caso de hostigamiento sexual que estremeció a una reconocida institución académica de Massachusetts, dividiendo a la comunidad universitaria. Como parte de la memoria de este evento la autora primero repasa el desarrollo de las bases legales creadas en Estados Unidos para combatir el problema y presenta ejemplos de casos notables de hostigamiento en la academia, que a la vez inspiraron a ampliar las leyes que penalizan esa conducta. Luego nos traslada al caso de hostigamiento en Clark University para ilustrar los efectos perniciosos que puede tener un manejo inadecuado de ese problema.

**Palabras clave:** Hostigamiento sexual, Hostigamiento en la academia, Discrimen sexual en el trabajo, Ley de Derechos Civiles-Título VII

## ABSTRACT

---

Despite the widespread diffusion on the topic of sexual harassment in recent decades yet its occurrence in academia is cause for concern. This work brings us back to 1980, when a case of sexual harassment rattled a recognized university in Massachusetts that divided the academic community. As part of the memory of this event, the author first explores the existing legal basis developed to curtail this problem in the United States and provides examples of notable harassment cases in academia that inspired the expansion of the law to penalize this conduct. Later, she reviews the case of sexual harassment at Clark University, which illustrates the harmful effects that can a case like this can generate if it is managed inadequately.

**Keywords:** Sexual harassment, Harassment in academia, Sexual discrimination at work, Civil Rights Law-Title VII

## INTRODUCCIÓN

 El hostigamiento o acoso sexual en el ambiente de trabajo, ya sea en el sector público como privado, es una conducta penalizada por ley desde hace unos cuarenta años. En las décadas de los sesenta y setenta del tema casi no se hablaba, y en los ambientes académicos, fue y aún sigue siendo un tema incómodo de abordar. La tendencia era de invisibilizar el problema. En un artículo en el *Wall Street Journal* en 1983 y citado por Metha (1984, P.33), el Juez Paul Engelmayer estimó que, anualmente, cerca de 125,000 mujeres experimentaban alguna forma de hostigamiento sexual y que esa cifra podía ser mayor, si tomamos en cuenta que muchos de los incidentes no eran reportados por temor a represalias.

Precisamente fue en un ambiente académico donde, a principios de la década de 1980, ocurrió un caso de hostigamiento sexual que estremeció los cimientos de Clark University, en Massachusetts. No solo se afectaron las víctimas del acoso, sino también la imagen de la universidad, de ser una institución liberal con énfasis en la diversidad de sus estudiantes y su facultad. Este caso es importante porque, aunque ya en ese periodo existían denuncias de hostigamiento en otras instituciones universitarias, en el caso de Clark, el asunto se salió de control por la participación de agencias federales, la presentación de demandas judiciales y la atención cercana de parte de otras instituciones académicas, dadas las implicaciones y las repercusiones para ese sector. Cabe destacar que conocí de primera mano lo acontecido y sus repercusiones, debido a que, como estudiante graduada junto a otras personas, estuve involucrada en ese asunto.

Recientemente al repasar mis archivos, rescaté documentos sobre este caso, y este es el producto de mi reflexión. El examen minucioso de esos documentos y artículos me ha permitido recrear y recordar en detalle esa

experiencia y sus efectos nocivos en la comunidad académica. Mas aún, pre-tendo que estos hechos que relatamos nos permitan hacer una evaluación profunda sobre el tema porque, pese a los mecanismos legales y las direc-trices que existen en jurisdicciones federales y locales, estas conductas per-sisten en los ambientes universitarios. Exploraremos primero un trasfondo sobre el problema del hostigamiento sexual con ejemplos de casos en la aca-demia y su marco legal en Estados Unidos, y luego examinaremos el caso de Clark University.

### **EL HOSTIGAMIENTO SEXUAL EN EL MUNDO ACADÉMICO - DE ESO NO SE HABLA**

El hostigamiento sexual en el ambiente universitario ha estado en el ra-dar público en Estado Unidos en las últimas décadas. El reconocimiento pú-blico de varios casos legales ha manifestado lo común que es el problema, especialmente en las instituciones de educación posgraduada. Hay que re-saltar que no se trata de relaciones consentidas, o sea, relaciones entre per-sonas en igualdad de condiciones, libres y voluntarias. El hostigamiento, el acoso, son temas de los que se evitaba, aún se evita hablar, y muchas veces se ha pasado por alto bajo la excusa de que son relaciones consentidas en-tre adultos; no se cuestiona el aspecto ético de ese tipo de relación, o si el hostigador(a) tiene algún poder sobre el o la estudiante, o la empleada(o) no docente. En la academia, el hostigamiento más común es de docentes a es-tudiantes, pero puede ocurrir entre los mismos docentes y en el sector no docente. Aquí nos referimos a que la persona hostigadora tiene algún po-der sobre la otra, pues podría poner en peligro su futuro como estudiante graduada(o) o como profesional, y ese factor de coerción hace que la víctima acceda a la presión para asegurar su estatus o futuro.<sup>1</sup>

Esas acciones causan tensión entre facultad y estudiantes, ya que cam-bian la dinámica dentro el ambiente académico, algo que nos describe Metha (1984, p.33): “El hostigamiento sexual amenaza el vínculo y las relaciones entre estudiantes y facultad y entre colegas académicos” (traducción mía).

Además, estas acciones ponen en peligro la reputación de las instituciones y puede hacer más daño si las mismas no actúan para detener esta práctica.

Un factor a considerar es que tanto la institución como los colegas departamentales pueden hacerse de la vista larga si el docente implicado tiene un estatus de “estrella de rock”, reputación como investigador y atrae fondos a la institución; en otras palabras, son intocables. Ello es tan preocupante que la *National Academies of Science, Engineering and Medicine* (NASEM) creó grupos de trabajo para investigar y prevenir el hostigamiento sexual en la educación graduada. En el informe producido por uno de esos grupos, Stubaus y Harton (2002), hacen referencia a la “cultura de estrellas académicas” que, según las autoras, es la creencia de que los académicos reconocidos que manejan recursos valiosos y significativos pueden operar sin que les apliquen las reglas que normalmente aplican a los demás. Desgraciadamente, esa cultura de que “las reglas no me aplican” es muy común entre personas que ostentan poder. Recientemente, hemos visto ejemplos, mayormente en el ámbito político o económico, de cómo esas acciones lesionan a las instituciones. Podría pensarse que se pasa por alto que hay todo un andamiaje legal que provee las herramientas para penalizar esas acciones.

## **TRASFONDO DE LAS POLÍTICAS CONTRA EL HOSTIGAMIENTO SEXUAL EN EL TRABAJO**

En las primeras décadas del siglo XX, las denuncias de hostigamiento sexual o agresiones no eran tomadas en serio a veces (Siegel, 2003, p. 3-8) porque, desde la óptica de la sociedad, la culpa terminaba recayendo sobre las víctimas o porque se consideraban reclamos frívolos (ídem). Con el surgimiento de movimientos feministas contra el discrimen y algunos casos legales a partir de la década de 1970, se comenzó a dar un giro a lo que había sido hasta ese momento un ambiente legal hostil para las víctimas. Ello, sumado a nuevas reglamentaciones federales, creó el ambiente idóneo para que los casos de hostigamiento sexual se visibilizaran.

## HOSTIGAMIENTO SEXUAL

La ley que sentó las bases para abordar los casos de hostigamiento sexual fue la *Ley Federal de Derechos Civiles del 1964* (Título VII).<sup>2</sup> El congreso la aprobó para prohibir prácticas discriminatorias en el empleo a base de raza, religión o color, pero no incluía discriminación por sexo. Luego de intensos cabildos de la *National Organization of Women* (NOW) y otras organizaciones, en octubre de 1967, el presidente Lyndon B. Johnson, mediante la Orden Ejecutiva 11375, sometió una extensión a la ley de 1964 que incluía el discriminamiento por sexo.<sup>3</sup>

En 1965, bajo la *Ley de Derechos Civiles* (Título VII), se creó la *Comisión de Igualdad para Oportunidades de Empleo* (Equal Employment Opportunity Commission, EEOC por sus siglas en inglés). Esta ley obligaba a los patronos a proveer un ambiente libre de discriminación. Además, les requería crear guías y protocolos que debían ser aprobados por EEOC. De ese modo, se estableció un procedimiento legal para que los(as) empleados(as) afectados(as) pudieran someter querrelas y el patrono las atendiere. En la eventualidad de una querrela sometida a EEOC, la comisión investigaría e intervendría y, de determinar que hubo hostigamiento o discriminación, podría asignar reparación de daños (remedios) a las víctimas. Para dar una idea del alcance de las guías de EEOC, cito algunos puntos que se destacan de la Sección 1604.11 *Sexual Harassment* <sup>4</sup>

El Hostigamiento basado en sexo es una violación de la Sección 703 de Título VII. Avances sexuales no deseados, requerimientos de favores sexuales y conducta física de naturaleza sexual se constituye en hostigamiento sexual cuando (1) el someterse a esa conducta es una condición explícita o implícita para el empleo de la persona afectada, (2) el sometimiento o rechazo de esa conducta por la persona afectada se usa de base para decisiones de empleo que afecten a dicha persona, (3) la conducta (del hostigador) tiene el propósito o efecto de interferir irrazonablemente con el desempeño de la persona o de crear un ambiente intimidante y hostil. (traducción mía)

Muchas instituciones académicas descansaban sobre la creencia de que esas guías solo aplicaban a situaciones de patrono-empleados/as y no al

sector docente. Sin embargo, lo cierto es que, si el o la estudiante graduado(a) trabaja para la institución en calidad de asistente, la persona que le hostiga puede tener influencia sobre sus calificaciones o evaluaciones, poniendo así en peligro su futuro académico y profesional. Por lo tanto, las instituciones académicas, como patronos, deben proveer un ambiente libre de discrimen y hostigamiento a todos sus sectores.

El hostigamiento o acoso sexual es una conducta ilegal y hay bases legales para establecer remedios y castigos. Mas aún, no solo viola la sección 703 del *Título VII de la Ley de Derechos Civiles de 1964*, sino también el *Título IX de las Enmiendas a Educación de 1972* del Departamento de Educación Federal. Según explica Metha:

Si miembros de la facultad o del personal de instituciones que reciben fondos federales se imponen o intentan imponerse sexualmente a estudiantes y condicionan su desempeño o éxito académico a que se sometan a sus demandas sexuales, eso constituye discrimen por razón de sexo bajo el Título IX. (traducción mía) (1984, p.33)

En 1982, en el caso *New Haven Board of Education vs Bell*, la corte determinó ampliar el alcance de Título IX a los y las empleados(as) no docentes, debido a que previo a eso, el Título IX no daba protección en problemas de hostigamiento entre empleados(as) (Metha, 1984, p.33). Estos reglamentos federales obligaron a las instituciones académicas a establecer políticas y protocolos para querellas, a llevar a cabo un procedimiento investigativo y a aplicar los remedios necesarios, fueran estos miembros del sector docente o no docente.<sup>5</sup>

## **HOSTIGAMIENTO EN LA ACADEMIA EN EL PERIODO POST TÍTULOS VII Y IX**

La aplicación de reglamentaciones federales de Título VII, EEOC y Título IX a agencias e instituciones académicas en los años 70, sumado al crecimiento de movimientos universitarios feministas, fomentó que salieran a la luz y se diera más exposición al hostigamiento sexual en la academia

y, particularmente, en universidades reconocidas. En 1971, estudiantes de Sociología en Berkeley, organizadas bajo WHOASH (Women Against Sexual Harassment), denunciaron a un profesor de Sociología de acosar a 13 estudiantes, ofrecer altas calificaciones a cambio de sexo, y escribir una carta de recomendación negativa a una joven que rechazó sus acercamientos. Inicialmente, la universidad lo amonestó verbalmente, pero ante la insatisfacción y protestas de la organización, lo suspendió por un trimestre sin paga y se dejó la querrela en su expediente (TIME, 1980, p.84). En otro caso ocurrido en 1976 en San José State University, un profesor de Filosofía muy popular fue acusado por cinco estudiantes de acercarse y tocarlas de forma impropia y hacer insinuaciones sexuales por teléfono. Fue despedido por la institución (ídem).

El *Consejo nacional asesor sobre la educación de las mujeres* (*Advisory Council on Women's Education Programs*, en inglés) fue creado por el Congreso Federal en 1974 para asesorar a agencias federales y, a la vez, fomentar avances y logros en la educación de las mujeres. Durante el año académico 1979-80, esa entidad convocó a las mujeres de instituciones académicas que hubiesen sido víctimas o hubiesen presenciado hostigamiento a que compartieran sus narrativas de esa experiencia. Los resultados fueron tan estremecedores que publicaron un informe titulado *A Report on Sexual Harassment of Students* (Till, 1980). Las experiencias describían comentarios sexistas e inapropiados, avances sexuales ofensivos, solicitudes de actividad sexual a cambio de recompensa, coerción y amenazas de castigo y, en su extremo, asalto sexual. (ídem, 1980, p.7). Según el informe, el docente hostigador podía ser alguien que ya tenía un patrón repetitivo de esa conducta y que poseía prestigio, poder e influencia en el campus. Uno de los comentarios de este informe es que las víctimas entendían que muchas veces el docente hostigador no parecía entender que su comportamiento era hostigamiento y, en ocasiones, las acciones se repetían una y otra vez.

Hubo una narrativa que me impresionó, pues denunciaba a profesores de mi disciplina (geografía) que enseñaban cursos de requisitos para esas

estudiantes graduadas. Estos cursos, en ocasiones, requerían viajes y trabajos de campos. Había instancias en que estos docentes ridiculizaban a las estudiantes por su supuesta inhabilidad para hacer trabajo de campo porque su menstruación era un obstáculo, o porque las mujeres no podían ser buenas geólogas de campo por no tener la destreza de ver “tridimensionalmente” el terreno, e incluso algunos les insinuaban a sus estudiantes que deseaban tener “sexo recreacional” con ellas. Hasta llegaban a aislarlas de su grupo si no accedían a sus requerimientos (ídem, p. 10-11). Todo este patrón de humillaciones está incluido en ese informe como formas de hostigamiento y discriminación contra las mujeres. Como resultado de este estudio, el consejo asesor definió el hostigamiento sexual académico como “el uso de autoridad para hacer énfasis en la sexualidad o identidad sexual de un o una estudiante de modo que previene o imposibilita a ese o esa estudiante el disfrute pleno de sus beneficios, ambiente y oportunidades educativas” (traducción mía) (Till, P:7).

Este informe admite, además, que el tema era reciente, que apenas estaba “saliendo del clóset” en esos años (ídem, p.42) y que, hasta esos momentos, la mayoría de las instituciones no tenían mecanismos ni directrices adecuadas para manejar las querellas. Finalmente, incluye una serie de recomendaciones para que las instituciones establecieran procedimientos para querellas y sistemas de censura o “castigo” para los perpetradores.

Las nuevas regulaciones e informes federales generaron investigaciones sobre hostigamiento sexual en diversas instituciones. Incluyo a continuación algunos resultados relevantes. En 1980, un estudio de Arizona State University arrojó que 13.3% de estudiantes y 11.2% de empleadas de sexo femenino experimentaron hostigamiento sexual (Metha, 1984). Otro de la Universidad de California en Davis en 1983 reveló que 13% de estudiantes mujeres y 1.1% de varones habían sufrido alguna forma de hostigamiento sexual. La Universidad de San José produjo un estudio más detallado que describía a las personas afectadas como 21.4% empleadas no docentes, 20% facultad, 16.5% estudiantes graduados(as) y 7.3% estudiantes subgraduados(as). En una

encuesta ejecutada por la Asociación de Universidades Americanas, 13% de los estudiantes informaron haber sido víctimas de contacto sexual no consentido, un 3% más alto que en una encuesta anterior del 2015 (Mervis, 2019). Ante la persistencia de ese problema, la *National Science Foundation* (NSF) estableció en 2018 las directrices a las instituciones e investigadores para asegurar que hubiese un ambiente seguro de investigación académica. Como resultado al año, en 2019, la NSF recibió 13 querellas y el año siguiente continuaron en aumento (ídem).

Los casos reseñados evidencian que el problema prevalece a pesar de que existen leyes y directrices desde hace más de cuarenta años, lo que provoca no solo pérdida de dinero y prestigio para las instituciones, sino también un daño irreparable a las víctimas. En este punto, examinamos el caso mencionado al principio de este trabajo: el de Clark University. ¿Qué lo hizo diferente? Mientras la mayoría de las querellas en la academia eran de estudiantes contra docentes, este caso comenzó con una querrella de una docente en contrato contra un docente rango superior, en este caso, su supervisor. Este asunto, como veremos, se salió de control, con consecuencias directas a terceros. Algunas universidades observaban su desarrollo nerviosamente, debido a que su resultado podría motivar un sinnúmero de querellas. En ese aspecto, el caso de Clark puso el problema del hostigamiento sexual en la academia en el mapa.

### **EL CASO DE CLARK UNIVERSITY**

El trasfondo discutido previamente ilustra que la implantación de medidas contra el hostigamiento sexual en la academia apenas tomaba vuelo, y aunque la ley imponía responsabilidades legales a las instituciones académicas, muchas apenas conocían de esas nuevas directrices. Por ello, cuando surgió en 1980 el escándalo de hostigamiento en Clark, podemos decir que, como tantas instituciones académicas, no tenían procedimientos adecuados. Los desaciertos en el manejo del asunto Peck vs. Bunster y Stanko reflejaron improvisación de parte de su administración, que dependió en aquel

entonces de lo que les permitían las estructuras de gobernanza académica, agravado por la visión conservadora y patriarcal de la estructura social a la cual la universidad no es ajena. Muchas instituciones académicas seguían de cerca este asunto, pues ya estas también estaban sintiendo el peso de querrelas contra miembros de su facultad.

Ubicada en Worcester, al oeste de Boston, Clark fue establecida en 1887 y es reconocida por dos de sus programas graduados: Psicología y Geografía. Allí comencé en 1976 como estudiante graduada de Geografía y, además, fungí como asistente de investigación y de cátedra. En el 1978, tomé un curso de Sociología del Caribe donde conocí al director del departamento, el Dr. Sid Peck, porque interesaba hacer unos estudios independientes en su área de peritaje. En esa visita, me presentó a la Dra. Ximena Bunster Boroto, profesora chilena recién llegada para sustituir a la profesora que dirigía el programa de Estudios de la Mujer (*Women's Studies*). La doctora Bunster enseñaría cursos sobre sociología de América Latina, así como del desarrollo del feminismo. El director solicitó en intercambio al departamento de Geografía mis servicios de asistente de cátedra y, mientras, yo estaría trabajando en mi curso independiente con el director. Así comencé a trabajar como asistente de la Dra. Ximena Bunster Borotto.

Para entender por qué este caso fue tan icónico, primero describiré el perfil los dos personajes principales, Ximena Bunster Borotto y Sid Peck, para luego pasar a los hechos. La doctora Bunster (1931-2019) era una antropóloga chilena de unos 49 años que obtuvo su doctorado en Columbia University bajo la mentoría de Margaret Mead. Como antropóloga y mujer, fue pionera en América Latina por investigar sobre las mujeres como empleadas domésticas en Perú que convivían con los indios mapuche de Chile. Publicó y colaboró en numerosas revistas académicas y libros. El golpe de estado de 1973 y la dictadura que siguió obligaron a la doctora Bunster y a miembros de su familia a exiliarse por ser social-demócratas, lo que añadía un peso mayor a su vulnerable situación. Emigró a EEUU con una visa de trabajo que le requería estar empleada. Llegó a la Universidad de Clark con un

contrato para dos años y la posibilidad de extensión, lo que le daba la posibilidad de estabilizar su situación migratoria. Esto es crucial porque, si no tenía un contrato de trabajo, podía ser deportada al finalizar su visa y también de eso dependía que pudiera solicitar estatus de residente.

Sidney Morris Peck, conocido como Sid Peck (1926-2023), era un sociólogo, con 53 años en esos momentos, reconocido entre los círculos liberales y marxistas de Estados Unidos debido a su papel en las luchas laborales y contra la guerra en Vietnam de los años 60s. Durante el famoso caso de los “8 de Chicago”, a raíz de los motines durante la Convención Demócrata de 1968, fue arrestado y convicto (*New York Times*, 1968, feb 4). Fue un líder activo en movimientos laborales, antinucleares, antiapartheid y contra las armas. Era muy conocido por estudiantes, colegas, y movimientos políticos, tanto en Clark como en las comunidades de Cambridge-Boston.<sup>6</sup> Si se examina su perfil, es comprensible que el doctor Peck disfrutara de la admiración de tantas personas liberales y de izquierda. Cuando Ximena Bunster fue contratada, era él su director; por lo que para ella era esencial mantener relaciones cordiales con la persona de la cual pudiera depender su estatus laboral y, por consiguiente, su futuro.

### **EVOLUCIÓN DE LOS HECHOS**

Comencé a trabajar con Ximena Bunster en el otoño de 1978. Simultáneamente, me matriculé en estudios independientes con Sid Peck. Los primeros signos de que algo no estaba bien surgieron cuando la doctora Bunster y yo, por separado, le solicitamos una reunión al doctor Peck. Debo recalcar que cada una lo hizo individualmente y por propósitos distintos: ella como profesora del programa y yo como su estudiante. El doctor Peck optó por reunirnos a ambas en un restaurante. La reunión se convirtió en una de índole personal; nos hizo preguntas sobre nuestra vida personal y él compartió asuntos de su vida personal. Fue una reunión incómoda para ambas. Así siguió otra reunión de “trabajo”, donde, además, la incluía a ella, porque solicitaba que fuera para informarle a él como le iba con sus cursos y

su mudanza a Worcester. En ocasiones, él le hacía comentarios insinuantes a ella, mientras ella no sabía cómo manejar la situación. En una de esas reuniones, me hizo un avance verbal, así que, para seguir con los estudios independientes, opté por reunirme con él en su oficina, cerca de la secretaria del departamento. A pesar de la incomodidad que manifestaba la doctora Bunster, y como gesto de cortesía al director, lo invitó a que hablara a sus estudiantes de los movimientos sociales de la década de los 60. En la presentación, incluyó datos personales que incluían relatos sobre el matrimonio “abierto” (*open marriage*) que él y su esposa sostenían, información que no era pertinente en ese contexto académico.

Durante el 1978 y el 1979, los intercambios del director hacia la doctora Bunster se hacían más incómodos: incluían saludos con abrazos y besos inapropiados delante de estudiantes y colegas. Fui testigo de su molestia e incomodidad. Entendía muy bien la posición difícil de ella, de cómo intentaba evadirlo diplomáticamente porque ella dependía de él para la renovación del contrato del próximo año. Terminé dándome de baja del curso de temas independientes y, al final de ese año académico, regresé a mi departamento, pero mantuve mi relación de amistad con Ximena Bunster.

Al próximo año (1979-1980), la animosidad entre ambos llegó al punto en que él quiso expulsarla de su oficina y enviarla a un rincón más incómodo, pero ella defendió su espacio y permaneció allí. Era claro que él estaba tomando represalias, algo común con los hostigadores sexuales cuando no consiguen su cometido. Durante ese tiempo, escuché a la doctora Bunster utilizar un término nuevo para mí: “hostigamiento sexual”. Varias veces acudió a la Decana de Asuntos Académicos para buscar apoyo, pero no había cambios en su situación. Después de todo, él era un profesor con permanencia y ella una docente con contrato. Más adelante, el doctor Peck dejó la silla y fue sustituido por otro colega, pero el clima de hostilidad persistió. El segundo semestre (1980) la doctora Bunster, inquieta porque culminarían sus dos años de contrato, solicitó al nuevo director que la considerara para el próximo año debido a que la doctora Stanko, a quien ella sustituía, solicitó

una extensión de su sabática. El director se negó a extenderle su contrato porque “no quería herir los sentimientos de Sid”. Ante eso, le exhortamos a que sometiera una querrela formal ante la decana de Asuntos Académicos. En junio de 1980, ella entregó un extenso documento en el que expuso la cronología de los diversos incidentes y el doctor Peck fue notificado del mismo.

### **INVESTIGACIÓN DEL COMITÉ DE PERSONAL INSTITUCIONAL**

El Comité de Personal Institucional de Clark (COP, en inglés), investigó las alegaciones presentadas en octubre 1980. Me solicitaron participar en las entrevistas, prometiendo confidencialidad y protección de mi identidad, así como de las otras personas que pasarían ante el comité. Participé porque lo ocurrido con la doctora Bunster era inaceptable y yo era de las pocas personas que podía corroborar sus alegaciones, ya que al fin y al cabo, era la palabra de ella contra la de él. Se hicieron vistas a puertas cerradas, cuidando que unas personas no se encontraran con las otras. Ante las preguntas, contesté sobre instancias en que fui testigo de las acciones atribuidas al profesor Peck. Mientras tanto en el campus, la situación era tensa, se organizaban grupos de apoyo al doctor Peck y, en menor grado, a la doctora Bunster. En noviembre de ese año, la Dra. Betsy Stanko del Departamento de Sociología se unió a la doctora Bunster y sometieron una querrela contra Clark University ante la EEOC por hostigamiento sexual y represalias. En ese mes se organizó el *Comité por la justicia para Ximena Bunster* en Boston. En diciembre del 1980, el Comité de Personal completó un informe en el que se le formularon al doctor Peck varios cargos que incluían hostigamiento y represalias contra la doctora Bunster y otras mujeres. Como resultado del informe, el presidente Mortimer Appley le solicitó su renuncia.

A comienzos del año 1981, el doctor Peck sometió una querrela contra Clark ante la Junta Nacional de Relaciones de Trabajo (NLRB, en inglés), en la que acusaba a Clark de utilizar la situación para destituirlo por sus ideas y perfil político. Desconocíamos el estado de las negociaciones entre Peck y Clark hasta que, el 24 de marzo, la Universidad retiró los cargos en su contra

y él, a su vez, retiró los suyos ante la NLRB. Como parte de la negociación, Clark le otorgó una licencia para evitar su presencia en el campus. Esa misma tarde, el campus quedó “decorado” con carteles que reclamaban la victoria para Sid Peck y anunciaban que él había sometido a la corte una demanda contra cinco mujeres por difamación: Ximena Bunster; Betsy Stanko, la secretaria del Departamento de Sociología; Nancy Villanueva, estudiante graduada, y una estudiante subgraduada. La decisión de la Presidencia de Clark fue censurada por el Comité de Personal, y nosotras cuestionamos las razones por las que el presidente no protegió a las que cooperamos con el proceso de investigación buscando que se supiera la verdad.

### **LA DEMANDA Y EL PROCESO LEGAL - LAS FEMINISTAS CONTRAATACAN**

La demanda llegó dos semanas antes de la fecha de mis exámenes orales predoctorales, que serían el 4 de mayo, fecha inolvidable. El monto total de la demanda ascendió a \$23.7 millones, una cantidad diferente para cada una. Las cifras mayores correspondían a las doctoras Bunster y Stanko. El demandante acosador me reclamaba \$2.7 millones. Esta acción de Peck exacerbó más los ánimos y, curiosamente, aunque algunas docentes y estudiantes de Clark que por solidaridad política inicialmente apoyaron a Sid Peck, decidieron apoyarnos porque lo vieron como represalia contra nosotras, a pesar de que él había salido airoso del proceso. La demanda obligó a cada una a buscar representación legal.<sup>7</sup>

Se formaron grupos de apoyo en y fuera de Boston, especialmente de grupos feministas y liberales que conocían la situación política de la doctora Bunster. Se llevaron a cabo actividades musicales, culturales y de literatura para sufragar gastos legales. Los grupos de apoyo de Sid Peck hacían lo mismo. Algunos grupos recurrieron a la difamación (“character assassination”) como defensa y circularon rumores, especialmente contra Ximena, en los que decían que era una mujer sola, sin hijos, con problemas mentales, obsesionada con Peck. Además, plantearon que las acusaciones de ella

fueron utilizadas por Clark para perseguirlo políticamente. Se llegó inclusive a buscar información sobre la vida íntima y el comportamiento sexual de las demandadas.<sup>8</sup>

Excepto en mi caso, las mujeres demandadas contrataron servicios de abogadas de Boston conocidas por sus luchas a favor de los derechos de las mujeres. El prometido de una compañera de la escuela graduada estaba haciendo su pasantía de leyes en uno de los bufetes más influyentes de Boston (Gaston, Snow & Ely, Bartlett) con un abogado experto en discrimen laboral, y estaba interesado en llevarle mi caso. Tuve la fortuna de que ese abogado, Doug Seaver, llevó mi caso a la Junta de Directores, la cual lo acogió y aprobaron tomarlo *pro bono*; no solo fui representada en la demanda por el único hombre, sino que no tendría que pagar los honorarios. A veces sentía un poco de remordimiento, pero era mi única alternativa, como estudiante graduada sin ingresos. Mientras, participaba activamente en las actividades de recaudación de fondos para apoyar a las compañeras. Irónicamente, ante la conciencia de que el sistema judicial era muy patriarcal, las tres abogadas le solicitaron a mi abogado, el Lcdo. Seaver, que hiciera las presentaciones iniciales en las primeras vistas ante el tribunal y en las reuniones con los abogados de Sid Peck.

En octubre de 1981, sometimos una contrademanda a Sid Peck, a la administración de Clark University, y al director de Sociología en aquel momento por \$1.3 millones. El deterioro de la imagen de Clark University iba en aumento, pues ahora protagonizaba reportajes de primera plana en *Chronicle for Higher Education* (May 4, 1981), *Worcester Magazine* (1980, 1982), *MS Magazine* (1981), entre otros. Los padres de la estudiante subgraduada amenazaban con demandar y otros padres amenazaban con dar de baja a sus hijas porque entendían que la institución no protegía a sus estudiantes. Demás esta decir que todos estos factores obligaron a Clark University a ejercer presión sobre Sid Peck.

Finalmente, en mayo 1982 nuestra representación legal llegó a acuerdos con la parte demandada. Como resultado, Sid Peck retiró la demanda

sobre nosotras, y accedió a irse de licencia sin remuneración por un año. Estos acuerdos decepcionaron, pero el proceso llevaba dos años, los costos legales se multiplicaban y era agotador. En verano se firmaron los acuerdos, y aunque en otoño de 1982 aún se sentían los efectos del proceso, tratábamos de regresar a la normalidad. Betsy Stanko regresó a su cátedra en Clark, la secretaria se trasladó a otra oficina, y la estudiante subgraduada siguió sus estudios en Clark. En cuanto a Ximena Bunster, obtuvo un contrato para enseñar cursos en la Universidad de Baltimore, en Maryland, y eso le dio estabilidad para lograr su estatus de residente. Al caer la dictadura militar en 1990, regresó a Chile y retomó su cátedra de antropología en la Universidad de Chile. En mi caso, me enfoqué en regresar a Puerto Rico en diciembre de 1982. Previo a esto, me llegó una factura de *Gaston, Snow and Eli Bartlett* por más de \$14,000 que no estaba obligada a pagar, la cual hice llegar al presidente Appley, con una nota personal que decía: "*It was your mess, this is your bill*".

Cerré esa puerta y no miré atrás.<sup>9</sup> Pasaron 41 años desde ese entonces y raras veces volví a hablar de asunto. Cuando me enteré en 2022 de que Ximena había fallecido en su querido Chile, decidí que tenía que escribir esta crónica para honrar a esa mujer que valientemente luchó por su integridad y por la de muchas otras mujeres.

## CONCLUSIONES

El ejemplo de Clark ilustra la magnitud no solo del problema de hostigamiento o acoso sexual, sino también de la respuesta inadecuada de las instituciones que tienen la obligación de proteger a las víctimas. A pesar de que ya en 1980 existían leyes y directrices para atender el asunto, igual que otras instituciones académicas, Clark cometió errores desde el principio: ciertamente, no se habían puesto al día para cumplir con las leyes federales. Se fomentó confusión en el manejo de la crisis y se creó el combustible que dividió a los integrantes de comunidades académicas enfrentando a docentes, feministas, grupos de izquierda y liberales. A pesar de que al final se llegó

a unos acuerdos, los mismos no recompensaban los meses de sufrimiento emocional y económico que experimentaron las víctimas. Este caso es un buen ejemplo de lo que no se debe hacer y sirvió de referente para mejorar la forma en que se maneja este tema. Desde el momento en que la doctora Bunster llegó a la oficina de la decana en busca de apoyo, la administración debió haber investigado. Además, a pesar de que en el campus era *vox populi* que el doctor Peck manifestaba ese tipo de conducta, colegas y administradores se hicieron de la vista larga.

A pesar de los eventos de las décadas pasadas, se multiplican los casos y aún es poco lo que llega a la luz pública a pesar del crecimiento del movimiento “*Me Too*”<sup>10</sup>. Pueden ser aún más las víctimas silentes que por desconocimiento o temor no hacen denuncias. Trasladando el tema a Puerto Rico, es importante que tengamos presente que hay leyes federales y estatales para manejar el problema, y que esa conducta es ilegal. Aunque las instituciones académicas deben estar en cumplimiento con la ley federal y estatal, todavía hay personas de los sectores universitarios que desconocen las leyes, directrices y procedimientos para atender las querellas. Eso, sumado a algunos casos de complicidad silenciosa entre colegas, no ayuda a adelantar la causa.

Es necesario que las instituciones académicas difundan entre el estudiantado y el personal docente y no docente las políticas y protocolos. Además, es fundamental la participación en adiestramientos periódicos. Mientras más se adiestre el personal, administradores y estudiantes, menos probabilidad habría de que esas conductas pasen desapercibidas. Así, la persona hostigadora sabrá que no puede actuar impunemente porque se toma en serio el problema y no se tolera el hostigamiento. Cabe destacar que lo ideal sería que los casos que se hayan resuelto, ya sea con una determinación final favorable o no sobre el acusado, debieran ventilarse, protegiendo la identidad de las víctimas, porque callar esos resultados es como invisibilizarlos. Tan reciente como en febrero de 2022, la Universidad de Puerto Rico aprobó una nueva política sobre hostigamiento sexual (Cert. Núm. 107-2021-2022)<sup>11</sup> que sustituye la política anterior (Cert. Núm. 130-2014-2015). Ello

es indicio de que hay preocupación sobre el tema y por cumplir la ley. Sería deseable que la institución realice sondeos entre estudiantes, docentes y no docentes para ver quienes conocen esa nueva política y, de ser necesario, hacer los ajustes requeridos para ampliar su difusión.

## NOTAS

---

- 1 Al hablar de “poder” nos referimos a que la parte hostigadora puede afectar a su víctima en el proceso de calificar un curso o investigación, evaluar, o recomendar para escuela graduada, un trabajo, un ascenso.
- 2 Esta ley, al igual que otras, rigió en Puerto Rico desde su aprobación en 1964. Para información adicional, ver Título VII <https://www.eeoc.gov/statutes/title-vii-civil-rights-act-1964#:~:text=Title%20VII%20prohibits%20employment%20discrimination,several%20sections%20of%20Title%20VII>  
<https://vlex.com.pr/vid/ley-federal-derechos-civiles-740297357>
- 3 Para ver la información de cómo se dio el proceso que modificó la ley, ver: <https://www.archives.gov/women/1964-civil-rights-act>
- 4 La sección 1604.11 del Capítulo XIV de EEOC define lo que constituye hostigamiento sexual. Véase : [§ 1604.11 Sexual harassment](#). Para las Guías sobre Hostigamiento Sexual pueden examinar estas referencias: <https://www.law.cornell.edu/cfr/text/29/1604.11>
- 5 Todas estas reglamentaciones federales, Título VII, EEOC y Título IX, aplican a Puerto Rico.
- 6 Los motines y los arrestos en Chicago han sido ampliamente difundidos incluso en películas. Hay una interesante reseña histórica en [https://www.socialstudies.org/system/files/publications/articles/se\\_7305203.pdf](https://www.socialstudies.org/system/files/publications/articles/se_7305203.pdf). Sid Peck no estaba entre ellos, pero también fue arrestado en

relación con esos hechos que culminaron en su arresto: <https://www.nytimes.com/1970/02/05/archives/professor-in-chicago-fracas-is-convicted-on-2-counts.html>

- 7 El récord del caso legal es el siguiente: Sydney M. Peck v. Ximena Bunster et.al. Middlesex Superior Court No. 81-1423.
- 8 Algo común en estos casos, como también en los de violación, es común culpar a la querellante (“blaming the victim”) y crear un perfil de inestabilidad o promiscuidad de parte de ella para desmerecer los testimonios de la persona. En este caso, había personas simpatizantes de S. Peck que monitoreaban nuestros movimientos para recopilar información que les fuera útil.
- 9 Nota de la autora: Aunque en mi caso mi defensa legal fue *pro bono*, el bufete me envió una factura porque es una práctica administrativa, pero se entendía que no tenía que pagarla. Sin embargo, les informé que se la entregaría al presidente de Clark University para hacerlo responsable.
- 10 El movimiento “*Me too*” se originó cerca del 2006 para denunciar el acoso sexual que sufren las mujeres del mundo del entretenimiento. A ese movimiento se unieron miles de voces de mujeres de otros sectores y puso de manifiesto lo generalizado que es ese tipo de conducta y lo poco que se ha hablado de esto. Las denuncias han traído como consecuencia demandas multimillonarias, renunciaciones de hombres del mundo político y de negocios, y hasta la encarcelación de algunos implicados.
- 11 *Política y procedimientos para el manejo de situaciones de discriminación por sexo o género en la Universidad de Puerto Rico*. 22 de febrero de 2002. <https://drive.google.com/file/d/1gSmKeB3t7toozDXL53kxlgKc8p2XHup-/view>

## BIBLIOGRAFÍA

---

### Artículos

- Accused of sexual harassment, male professor sues female complainants for 23.7 million. (1981, May 4). *The Chronicle for Higher Education*. Volume XXII, Number II. p. 1, 21. <https://www.chronicle.com/article/1981-a-denunciation-of-doctrinaire-egalitarianism/>
- Civil Rights Act of 1964*; 7/2/1964; Enrolled Acts and Resolutions of Congress, 1789 - 2011; General Records of the United States Government, Record Group 11; National Archives Building, Washington, DC.
- Dussom, E. M. & Kolin, D. (2009, June 2). Sexual harassment publicized, punished in 80's. *The Harvard Crimson*.
- Field, A. (1981, September). Harassment on campus: Sex in a tenured position?" *MS Magazine*. p. 68.
- Fighting lechery on campus. (1980, February 4). *Time*. p. 84.
- Metha, A. (1984). Sexual harassment in higher education: Institutional liability. *Educational Considerations*, Vol 11(1). <https://doi.org/10.4148/0146-9282.1758>
- Root, J. (1981, August). Even lefties can be pigs. *Spare Rib*. London. p. 17.
- Siegel, R. B. (2003). A short history of sexual harassment. En Caharine A., Ms Kinnon, and
- Reva B. Siegel. *Directions in Sexual Harassment Law*. Yale Press, p. 3-39.
- Stynes, T. (1982, July 21). Clark under fire. *Worcester Magazine*. p.13-17.
- Stubaus, K. & Harton, M. (Eds.). (2022). *Exploring sanctions and early interventions for faculty sexual harassment in higher education*. Washington, DC: National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. <https://doi.org/10.17226/26646>

## HOSTIGAMIENTO SEXUAL

Tarutis, R. (1980, December 3). Clarks soap opera. *Worcester Magazine*. p. 8-13.

Till, F. (1980, August). A report on sexual harassment of students. A report of the National Advisory Council on Women Education. ( <https://eric.ed.gov/?id=ED197242> ). Accedido en marzo 2023.

### *Enlaces de internet consultados*

EEOC-Title VII of the Civil Rights Act of 1964:

Title VII of the Civil Rights Act of 1964 | U.S. Equal Employment Opportunity Commission (eoc.gov)

Sección 1604.11 *Sexual Harassment* <https://www.law.cornell.edu/cfr/text/29/1604.11>

*EU aprueba Ley para Evitar que se silencie el Acoso Sexual en Empresas*

[https://www.swissinfo.ch/spa/eeuu-abusos\\_eeuu-aprueba-una-ley-para-evitar-que-se-silencie-el-acoso-sexual-en-empresas/47338172](https://www.swissinfo.ch/spa/eeuu-abusos_eeuu-aprueba-una-ley-para-evitar-que-se-silencie-el-acoso-sexual-en-empresas/47338172)

Mervis, J. (2019). "NSF tallies 16 cases of alleged harassment by grantees in first year of new rules. *Science*, 28-oct-2019 <http://doi:10.1126/science.aba0176> <https://www.science.org/content/article/nsf-tallies-16-cases-alleged-harassment-grantees-first-year-new-rules>

*Title VII, Civil Rights Act of 1964, as amended*

<https://www.dol.gov/agencies/oasam/centers-offices/civil-rights-center/statutes/title-vii-civil-rights-act-of-1964>



# RESEÑAS

---

2024

# 132

## EL pacto biográfico en La figura de Pedro Gerónimo Goyco Amador ceboLLero (y sabanetas)

carLos hernández hernández

Universidad de Puerto Rico, Mayagüez

Recibido: 2 de abril 2023 - Aceptado: 15 de noviembre 2023

Reseña al libro de Rosario Goyco Carmoega, *Abriendo Brecha, Pedro Gerónimo Goyco Caballero (y Sabanetas) puertorriqueño y liberal 1808-1890*. San Juan, Publicaciones Gaviota, 2020.



Philippe Lejeune, en su texto *El pacto autobiográfico y otros relatos*, proponía la siguiente definición del género: “la autobiografía [es] como un relato retrospectivo en prosa que alguien escribe ocupándose de su propia existencia, en el que se centra en su vida individual, y en particular en la historia de su personalidad”.<sup>1</sup>

El texto que nos ocupa se trata de una biografía escrita por un familiar del personaje bajo escrutinio, ella no es otra que Rosario Goyco Carmoega y aunque su propuesta está atravesada por un interés personal no es una autobiografía sino una biografía. La definición que ofrece el estudioso francés parece ser bastante cercana al libro que tenemos a bien reseñar, y es que a lo largo del relato, se manifiestan dos aspectos propuestos por Lejeune: (1) la orientación hacia la prosa, y (2) la preocupación por los aspectos temporales e históricos del relato.

Paula Bruno en *Biografía, historia biográfica, biografía-problema*, sostiene:

“Las nociones que en general se atribuyen al género biográfico y al biógrafo como autor plantean una tensión sugerente para analizar la reciprocidad entre lo marginal y lo central dentro de los ámbitos académicos. De ahí que, lo usual, es encontrar referencias a la biografía como portadora de lo seductor, de “lo raro” —en el sentido de lo único y lo particular—.”<sup>2</sup>

En consonancia, en la biografía se suelen emplear expresiones ligadas a la aventura, el reto, el desafío, la apuesta y la pasión en el acto de biografiar y, yo añadido, a la épica.

Arnaldo Momigliano arguye que “la biografía ha adquirido un papel un tanto ambiguo en la investigación histórica: ya que puede ser un instrumento de investigación social o puede ser un escape de la investigación social”.<sup>3</sup> En otras palabras, el principal reto del biógrafo parece ser el decidir si la biografía basta en sí misma como forma de conocer tramas del pasado, o asumir que la biografía debe estar atravesada por problemas para aportar conocimientos sobre el mismo.

A la largo de la segunda parte de esta ambiciosa biografía, asistimos como telón de fondo a las tramoyas del trabajo político de Pedro Gerónimo Goyco Cebollero en el Puerto Rico de mediados de siglo XIX y de la Fundación del Partido Liberal Reformista. En su afán por ilustrar a los lectores, la autora hace un inventario temático y pormenorizado en el cual define los conceptos que se enmarcan en las teorías del liberalismo, con el objetivo de distinguir las diferencias entre las nociones que usamos hoy y las de antaño, sin dudas, como medida de precaución para no caer en la primitiva trampa del anacronismo. Así, la ilustración de los términos liberalismo, hegemonía, reformismo, revolución radical y separatismo procuran despejar la madeja del uso indiscriminado de los mismos.<sup>4</sup>

Una vez salvado este primer obstáculo, la narradora formula varias preguntas como hilo conductor a lo largo del relato: ¿Dónde se ubica Puerto Rico en el siglo XIX, en la segunda mitad? ¿Dónde se ubica nuestro personaje en la historiografía del liberalismo en el siglo XIX en Puerto Rico? ¿Cuál era la conversación política durante su época? ¿Qué ideas moldearon el pensamiento político de Goyco? ¿Cuál era la discusión en el Puerto Rico de los 1840-1850, y en la década de 1850-1860, cuándo se organizaron los primeros partidos políticos en Puerto Rico? ¿Qué ideas e intereses se reflejan en las actividades y escritos políticos de Goyco durante esas épocas?<sup>5</sup>

Para contestar esta pléyade de interrogantes, la afanosa investigadora se instala en el análisis positivista de la historia. En un estudio de consulta obligada, titulado: *De Salvador Brau hasta la “novísima” Historia: Un replanteamiento y una crítica*, María de los Ángeles Castro Arroyo asevera acerca

de las raíces de la historiografía contemporánea, y reconoce a Salvador Brau como el “padre” de la historiografía puertorriqueña, sin que esto quiera decir que fuera el primero ni mucho menos el único de los historiadores decimonónicos. Para de los Ángeles Castro, tanto José Julián Acosta, como Alejandro Tapia y Rivera y Cayetano Col y Toste hicieron importantes aportaciones de carácter metodológico y sus eruditas obras han servido de base e inspiración a no pocos trabajos posteriores”.<sup>6</sup>

Añade, la historiadora que:

“Brau como sociólogo-historiador, entronca con los esquemas del positivismo, movimiento originado por Augusto Comte en el siglo XIX que se empeña en buscar las leyes de la historia determinantes del desarrollo de la sociedad. Toma, sobre todo, la metodología científica que es propia de esta doctrina y que propulsa la comprobación empírica de los juicios que se emiten. Los instrumentos esenciales de su método son la observación, la recopilación de evidencia (los datos) y la confrontación de fuentes. La “verdad” a que se llega por estos medios permite la rectificación de versiones anteriores bajo un reclamo de imparcialidad. Brau aplica con rigor estos postulados de la metodología positivista; busca apoyar en fuentes fidedignas, meticulosamente auscultadas, sus interpretaciones históricas.”<sup>7</sup>

El texto que tenemos a bien reseñar se instala en la propuesta erudita del positivismo, así a lo largo de las casi 800 páginas del libro, Goyco Carmoega impugna las nociones *a priori* y los conceptos o creencias de tipo universal que no hayan sido comprobados, emplea los hechos empíricos con los cuales fundamentan sus ideas, promueve como válido el conocimiento de carácter probado respaldado por el método científico y, finalmente, las pruebas documentadas son las más importantes, no necesariamente sus interpretaciones. Ahora bien, la autora se vale de la dimensión humana de la historia del

personaje y la familia de este y hace uso de la genealogía para demostrar la vinculación de Goyco Cebollero con la tradición familiar francesa de su esposa y del proceso histórico del siglo XIX francés, en especial el emblemático año de 1848.<sup>8</sup>

A su regreso a la Isla, el personaje se ve atrapado por los discursos de resistencia de la época: el liberalismo, la abolición de la esclavitud, la masonería, las proclamas revolucionarias y el reformismo liberal.<sup>9</sup> Asistimos, pues, en repetidas ocasiones a la autarquía como una explicación de la poca importancia que prestaba la Península a Puerto Rico en contraposición con Cuba; esto hizo que Puerto Rico se desarrollara de sus costas hacia adentro, autónoma, con sus propias normas informales y al margen de la institucionalidad u oficialidad.<sup>10</sup> Esta falta de institucionalidad gubernamental generó un problema para impulsar un proyecto nacional unitario. No obstante, esta aseveración de falta de apoyo del pueblo a la independencia es una interpretación que hacen los liberales y, a mi juicio, parte de su incapacidad para sumarse a las filas libertarias, es decir, se parte de una construcción ideológica que persiste hoy día.

Las preguntas de la autora no se hacen esperar: ¿Quién o qué grupo hablaba por Puerto Rico? ¿El liderato ilustrado liberal hablaba por Puerto Rico o por un sector de la economía puertorriqueña, hacendados criollos que luchaban por sobrevivir? ¿Cuánto liderato ejercía este sector, hacendado criollo liberal, sobre el resto de la población? ¿Cuánto arraigo tenía en la población la insurrección por la violencia contra España?<sup>11</sup>

Para responder a estas y a otras preguntas, la biógrafa se vale del pragmatismo para explicar cómo se ocupó el espacio vacío, y es que frente “a las realidades de sus circunstancias geográficas, trayectorias económicas, políticas, históricas, culturales y sociológicas [emerge] el ‘posibilismo’ término, acuñado un siglo más tarde por el jurista José Trías Monje”.<sup>12</sup> El vocablo *posibilismo* obra en la realidad política de Puerto Rico como una especie de conjura entre las discrepancias entre el independentismo liberal, reformismo y el anexionismo.<sup>13</sup> En medio de esta cábala del isósceles político, intervienen

conceptos de reciente cuño, como son tanto el federalismo como la confederación. Es decir, “éramos muchos y parió la abuela”.

La autora da cuenta de la intermitencia entre conservadores monárquicos y liberales que apoyaban la monarquía constitucional nacida en 1812, que se vivía en la España de las décadas de los 1850 al 1870. A la sazón, aparece la figura de Francisco Pi y Margall. Este personaje fue un político, ensayista e historiador español de ideología republicana federal, presidente del Poder Ejecutivo de la Primera República, que estudió Derecho, fue partidario de un modelo federal para el Estado, conjugando influencias de Proudhon, el socialismo democrático y el socialismo libertario. Contrario a la monarquía en cualquiera de sus variantes y formas, participó activamente en la oposición a la misma, por lo que sufrió censura, cárcel y exilio.<sup>14</sup>

Es en medio de toda esta intermitencia política que nuestros líderes, en especial Goyco Cebollero, sufrió el destierro por órdenes del capitán general de Puerto Rico, José María Marchesi Oleaga.<sup>15</sup> En este interludio, la autora, de manera magistral, acopia la dimensión humana del proceso histórico; los hijos y la esposa de Goyco Cebollero se quedaron en la Isla, desamparados del sustento y de la protección de su padre. Pero, para colmo de males, la Isla fue azotada por el Huracán San Narciso y por el estremecimiento telúrico del terremoto del 18 de noviembre de 1867.<sup>16</sup> El relato que hace el capitán general de Puerto Rico de los nocivos efectos del sismo parece sacado de un drama de terror con una prosa clara y precisa. Marchesi se interna en la psiquis del pueblo para develar el sufrimiento y el desamparo que sobrellevó la población en aquellos aciagos días.<sup>17</sup>

Un año más tarde de aquel funesto escenario, la Isla atraviesa el efecto de dos procesos revolucionarios: La Revolución Gloriosa en España del 17 de septiembre de 1868 y el Grito de Lares del 23 septiembre de 1868. El binomio revolucionario nuevamente afectaría la vida de Goyco Cebollero, al ser enviado a la cárcel como sospechoso de ser autor del levantamiento de Lares<sup>18</sup>

En adelante, la narradora explica con lujo de detalles el proceso investigativo de José Pérez Moris sobre la *Historia de la insurrección de Lares*.<sup>19</sup> La

secuela de ambos eventos marcó un instante liberal, tanto en España como en Puerto Rico, que conjugó una serie de medidas progresistas, como fueron La Constitución de 1869, La Ley Moret, y la eventual abolición de la esclavitud y la organización de partidos políticos en la Isla.<sup>20</sup> Este interludio político sirve para defender las posturas de los liberales que buscaban mayor autonomía dentro de los márgenes españoles, la asimilación o integración con los derechos y prerrogativas de las provincias españolas, y el separatismo en exilio que mira con desdén cualquier intento de institucionalización reformista.

Muchos de los actores políticos del momento estaban atravesados por la filosofía Krausista.<sup>21</sup> El krausismo español no fue una escuela estrictamente filosófica, sino un complejo movimiento intelectual, religioso y político que agrupó a la izquierda burguesa liberal y propugnó la racionalización de la cultura española. Sus partidarios cultivaron con especialidad los temas de ética, derecho, sociología y pedagogía, y promovieron un vasto movimiento de educación popular que cuajó en la Institución Libre de Enseñanza. Más que una filosofía, fue el krausismo español un estilo de vida que sustituyó los supuestos tradicionales de la religiosidad española por una moral austera, el cultivo de la ciencia y una religión semisecularizada.<sup>22</sup> Se trata, pues, de una corriente intelectual fundada por el alemán Karl Krause y cuya doctrina se fundamentaba en defender la unidad para con los contrarios y en tratar de mantener la armonía de lo que ya existe; este pensamiento defendía también la idea de que las personas no debían depender de ningún tipo de organización ni del Estado para poder subsistir.<sup>23</sup>

En adelante, el texto se centra en presentar y discutir las dos tendencias políticas que persisten hasta nuestros días, pero con una metrópolis distinta, asimilismo y autonomismo. La figura de Goyco Cebollero aparece aferrada a estas luchas hasta su eventual retiro de la vida pública. Las sanciones y persecuciones tanto contra Goyco como Baldorioty de Castro estaban lejos de culminar. Y es que la figura del gobernador Baldrich se cebó contra Baldorioty suspendiéndolo de las cátedras que este desempeñaba. Con un tono más incisivo, la autora devela la corrupción política española mediante

la práctica del cunerismo. La palabra *cunero*, en el ámbito de las informaciones electorales, se aplica a los candidatos o diputados que son presentados por sus respectivos partidos en un distrito electoral al que no pertenecen. El término *cunero* empezó a emplearse durante el siglo XIX para referirse concretamente a los candidatos extraños al distrito y que estaban patrocinados por el Gobierno, pero en el uso actual, su sentido se ha extendido a cualquier persona que pertenece a un distrito distinto de aquel por el que se presenta.<sup>24</sup>

La España de la república, la Ley Moret, el gobernador Primo de Rivera, el Proyecto de Constitución Federal para la República Española, los diputados de Cuba y el Autonomismo, el fin de la república en España, Labra y el Partido Autonomista, la Asamblea Magna en el Teatro La Perla de Ponce, el funesto episodio de la regencia de Romualdo Palacios y los compontes: en medio de esos intensos procesos se hallaba inmerso el doctor Goyco Cebollero, hasta el retiro de la medicina y su muerte un 3 de mayo de 1890.

Para concluir, estamos frente a un texto que arroja mucha luz acerca de procesos históricos que hoy en día urge visitar para tener una mejor comprensión de la actividad política del presente. A título personal, aprovecho para hacer varias interrogantes a la autora. Con respecto al asunto de la falta de apoyo al ideal de la Independencia por parte de los sectores liberales, ¿esto se lo atribuye usted a la autarquía que vivió la Isla en los siglos 16 al 18? ¿Considera que eso fue un pretexto o, más bien, un subterfugio de los liberales reformistas para no encarar un proceso doloroso, pero, a mi juicio, necesario de un proyecto político que culminara definitivamente con la colonia? ¿Cuál es la lección que usted pretendió legar a las generaciones futuras que lean este libro? ¿Por qué usted entiende que a una figura como Pedro Gerónimo Goyco Cebollero no se le dio la importancia histórica que se merece?

## NOTAS

---

- 1 Philippe Lejeune, *L'Autobiographie en France* (París: Armand Colin, 1971).
- 2 Paula Bruno. Red de Estudios Biográficos de América Latina, Argentina. Biografía, historia biográfica, biografía-problema *Prismas - Revista de Historia Intelectual*, vol. 20, núm. 2, pp. 267-272, 2016 Universidad Nacional de Quilmes.
- 3 *Idem.*
- 4 Rosario Goyco Carmoega. *Abriendo brecha. Pedro Gerónimo Goyco Cebollero (y Sabanetas) puertorriqueño y liberal 1808-1890*. (San Juan: Publicaciones Gaviota, 2020. Pp.261-262.
- 5 *Ibid.*, p. 262.
- 6 María de los Ángeles Castro Arroyo. *De Salvador Brau hasta la "novísima" Historia: Un replanteamiento y una crítica*. P.13.
- 7 *Idem.*
- 8 Rosario Goyco Carmoega. *Op.cit.*, pp.265-281.
- 9 *Ibid.*, p.285.
- 10 *Ibid.*, p.293.
- 11 *Ibid.*, p.295.
- 12 *Ibid.*, p.296.
- 13 *Ibid.*, p.298.
- 14 *Ibid.*, p.300.
- 15 *Ibid.*, p.310.
- 16 *Ibid.*, p.318.
- 17 *Ibid.*, p.318-321.
- 18 *Ibid.*, p.328.
- 19 *Ibid.*, p.328-343.
- 20 *Ibid.*, pp.348-368.
- 21 *Ibid.*, p.369.

- 22 *Enciclopedia de la Cultura Española*, Editora Nacional, Madrid 1966 tomo 3. pp. 825-826. <https://www.filosofia.org/enc/ece/e3o825.htm>
- 23 <https://conceptodefinicion.de/krausismo/>
- 24 La Vanguardia, 'Cunero', término del ámbito electoral. REDACCIÓN. 16/11/2011. <https://www.lavanguardia.com/cultura/2011/11/16/54238229068/cunero-termino-del-ambito-electoral.html>

# 142

complejidad e  
incertidumbre en La  
ciudad actual. Hacia  
un nuevo modelo  
conceptual

José Miguel Fernández Güell

Universidad Politécnica de Madrid

Recibido: 10 de octubre 2023 - Aceptado: 15 de noviembre 2023

*Complejidad e incertidumbre en la ciudad actual: hacia un nuevo modelo conceptual.* Edición de Jorge Sainz. Título de la serie: Estudios Universitarios de Arquitectura, N.º 33. Barcelona: Editorial Reverté, 2022.



Los fenómenos de complejidad e incertidumbre han acompañado de forma indisoluble el devenir de la civilización humana desde la más remota Antigüedad. Sin embargo, los esfuerzos más rigurosos y continuados para conceptualizar dichos fenómenos y abordar los retos que plantean tuvieron lugar durante la segunda mitad del siglo XX. Ambos conceptos son perfectamente trasladables a las ciudades contemporáneas. Por un lado, la ciudad puede asimilarse a un organismo complejo, fruto de la invención de las sociedades humanas y construido a partir de múltiples iniciativas singulares a lo largo del tiempo, en las que han intervenido un gran número de protagonistas. Por otro lado, la incertidumbre es una constante propia de las ciudades, que viene generada mayormente por un entorno complejo, que envuelve y perturba la toma de decisiones sobre su futuro.

Así pues, José Miguel Fernández Güell en su libro *Complejidad e incertidumbre en la ciudad actual: Hacia un nuevo modelo conceptual*, analiza estos dos retos principales, complejidad e incertidumbre, que afrontan las ciudades contemporáneas y que constituyen una problemática seria para los urbanistas a la hora de formular nuevas políticas urbanas. Todo esto, la complejidad de definir analíticamente los modelos de comportamiento de la sociedad urbana, la multiplicidad de los sujetos implicados en la toma de decisiones públicas y la incertidumbre para prever las implicaciones futuras de cada alternativa posible, complica extraordinariamente la labor de los planificadores urbanos. Estos retos son abordados en este libro mediante la exploración de las oportunidades que ofrece la aplicación del pensamiento sistémico y los estudios del futuro a la planificación urbana.

Son varias las contribuciones que el autor Fernández Güell ofrece en esta obra. Primeramente, expone de forma divulgativa la evolución histórica tanto del pensamiento sistémico como de los estudios del futuro y su aplicación al ámbito de las ciudades. En la segunda contribución, plantea y despliega un modelo conceptual que explica de forma amigable el funcionamiento sistémico de la ciudad a los actores locales que intervienen en los procesos urbanos. En su tercera aportación, explora la implantación efectiva de los modelos sistémicos en los procesos de planificación urbana, en los sistemas de gobernanza urbana y en los métodos educativos de las Ciencias Urbanas. El cuarto punto del autor también es, acercar el pensamiento sistémico y los estudios del futuro a los agentes urbanos, así como a las generaciones más jóvenes de urbanistas.

El libro está organizado en dos grandes partes, una divulgativa y otra propositiva, las cuales, a su vez, se desglosan en varios capítulos. La primera parte consta de tres capítulos y está dedicada a revisar las principales aportaciones realizadas al pensamiento sistémico y a los estudios del futuro, tanto a nivel general como en el ámbito urbano.

En el primer capítulo, observamos una evaluación crítica de las principales contribuciones históricas que se han realizado al pensamiento sistémico general. Previamente, el autor menciona algunas aportaciones procedentes de la filosofía para centrarse posteriormente en las contribuciones científicas a partir de la finalización de la Segunda Guerra Mundial. A mi entender, este capítulo concluye caracterizando y definiendo lo que hoy en día entendemos por sistema complejo.

En el segundo capítulo, el estudioso hace un repaso histórico de lo que ha sido, desde los años cincuenta, las contribuciones más relevantes a los estudios del futuro. Aparte de ese itinerario histórico, se lleva a cabo un recorrido más conciso sobre las aplicaciones que las principales herramientas de prospectiva han tenido en las Ciencias Sociales. Finalmente, se desvelan las oportunidades que ofrecen los estudios del futuro para acotar y manejar la incertidumbre sempiterna que afecta a las dinámicas sociales.

Ya en el tercer capítulo el escritor aborda la aplicación del pensamiento complejo y los estudios del futuro a las Ciencias Urbanas. Tras un breve repaso de las contribuciones precursoras de finales del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, vemos un recorrido de las aportaciones más sobresalientes desde los años sesenta hasta la primera década del siglo XXI. Esos cincuenta años de andadura sistémica y prospectiva urbana han sido documentados irregularmente y con escasa profundidad por parte de la literatura científica. Por lo tanto, me parece que sigue habiendo una deuda que en algún momento deberá ser saldada por investigaciones más rigurosas y comprensivas.

La segunda parte del libro tiene un carácter eminentemente propositivo. En esta parte, Fernández Güell discute la utilidad de los modelos conceptuales para abordar e interpretar los sistemas complejos, más concretamente las ciudades. Tras esta primera aproximación teórica, el escritor configura y despliega en detalle el modelo conceptual de un sistema funcional urbano.

En el cuarto capítulo, el autor propone un nuevo modelo conceptual que describe con cierto nivel y detalle el funcionamiento sistémico de la ciudad contemporánea. La propuesta es antecedida por una reflexión sobre lo que pueden o no aportar los modelos conceptuales respecto a los modelos cuantitativos. Acto seguido, despliega el modelo conceptual propuesto, mostrando las utilidades que puede ofrecer a los analistas urbanos y a los actores locales. Este despliegue no alcanza a plantear la modelización cuantitativa de los diferentes subsistemas urbanos, aunque se sugiere la posible migración hacia modelos matemáticos, pasando antes por modelos ontológicos.

En el quinto capítulo, Fernández Güell ofrece varios ejemplos de la aplicación práctica del modelo conceptual. Primero, presenta un ejercicio sobre la evolución temporal de las ciudades españolas, en el que se muestran las posibilidades de aunar el modelo conceptual sistémico con instrumentos de prospectiva. Segundo, aplica el modelo conceptual a tres tipologías urbanas: la metrópolis, la ciudad intermedia y la ciudad turística. Tercero, emplea el caso Airbnb para analizar el impacto de las dinámicas socioeconómicas

en la ciudad. El capítulo concluye con una evaluación crítica del modelo propuesto.

Finalmente, en el capítulo sexto el autor explora tres ámbitos para la implantación efectiva de los modelos sistémicos. Uno se refiere al desarrollo de un nuevo enfoque de planificación urbana, tomando en consideración los principios sistémicos que guían las dinámicas urbanas. Otro alude al establecimiento de modelos de gobernanza urbana innovadores que incorporen suficiente flexibilidad en sus estructuras organizativas y procesos participativos para operar desde una óptica sistémica. La tercera vía reflexiona sobre la dirección que debería seguir la educación de las Ciencias Urbanas para inculcar y desarrollar los principios del pensamiento sistémico.

A pesar del esfuerzo documental y propositivo que José Miguel Fernández Güell realiza en esta obra, el estudio de la complejidad y la incertidumbre en las ciudades actuales es un tema que resulta prácticamente inabarcable con nuestros conocimientos actuales. Es evidente que restan todavía multitud de cuestiones abiertas que requerirán sucesivos esfuerzos adicionales para avanzar en la comprensión y gestión de la complejidad e incertidumbre urbanas. La propuesta conceptual que plantea este libro debe ser recogida por las generaciones más jóvenes de científicos, que bien han de continuar el esfuerzo en la dirección marcada o bien examinar bifurcaciones alternativas que conduzcan a nuevas metas.





# CREACIÓN LITERARIA

---

2024

# 150

## Poemas

Heberto Ferrer

Universidad de Puerto Rico, Bayamón

Recibido: 28 de abril 2023 – Aceptado: 15 de noviembre 2023

*Pavana para mi reina muerta*  
A Myrna Casas Busó

El reloj fue eco de mi sentencia...  
las voces distantes en inteligibles  
premoniciones.

La mirada suspicaz y envidiosa de un lacayo  
escupió su odio a mi alegría...  
Tú, reina compasiva y audaz,  
dirigiste mi pasión atrevida...

“¿Por qué me miras así, alma adentro, donde otros ojos rebotan y tropiezan?”

Yo, sentimental delirio de adolescente imberbe contesté:

“Es el agua la que refleja al cielo,  
es el fuego quien me bruñe a mí, es la calma que en tus ojos fluye, el pan que a  
diario recibo  
de ti”

Tus manos se extendían bellas, como unción divina  
sobre mi frente y rostro  
en cándido desvelo...

Y el lacayo herido, en cruel desconsuelo, su alfanje cruel  
lanzó hacia mí palabras rotas, dolidas y malvadas,  
mi vida breve intentó destruir,  
pero el río suave de tu amor  
divino  
el golpe de odio supo eludir,  
estrella frágil, luces y encuentros, supiste, bella, hacerme feliz...

Y así, reina doliente,  
hoy que partes de regreso al cielo,  
beso la tiara que tocó tu frente,  
y beso el raso  
que besó tu pie...



*Incendios (Visión de Helios purificador)*

Galopa el caballo de Emilio,  
galopaba...  
lejos del poblado indio,  
lejos del mameyal boscoso  
y entramado.  
Galopaba...  
El balcón señorial aturde  
al fogoso cuarterón  
(ojos azules, tersa piel  
de almendra rosada,  
cabello en negros rizos, nariz  
perfilada)  
y de la casa resuena  
una danza enamorada...

## POEMAS

Eufemia sueña con Emilio,  
pañuelo en mano,  
sonrisa engalanada,  
(Eufemia huérfana,  
pura y bien educada) resuena el teclado,  
Resuena la danza.  
Dos incendios separados,  
por el vuelo escalado  
de un balcón;  
resuena la danza...  
Llave musical que encierra  
los quejidos de un corazón,  
ella, blanca y risueña,  
sus ojos entrega  
a guapo cuarterón...  
y Helios, mudo testigo de una gran pasión,  
Incendia en rojos la sala regia que se abre toda al ingente varón...  
Emilio y Eufemia  
(Eufemia, Emilio, EufemiaEmilioeufemia un solo cuerpo son)  
dos soles destellan  
de puro amor,  
escalas doradas danzan  
al son...  
¡Helios! Helios! Incendia la hoguera de un gran Amor!



*Paseo de Monjitas*

A Santa Teresa

Ya cae la tarde.  
Ya refresca el aire cálido de Santiago,  
y mi espíritu nómada - tras buscarlo -  
encuentra su nadir...  
El aroma del té azul  
recién hervido  
atrae la imagen de un olvidado amor.  
Paseo de Monjitas,  
despiertas mi sentir...  
mujer radiante y confiada,  
destacas valiente  
ante el gris de la ciudad...  
(el aroma - ya perfume - besa mis labios por sobre tu velo de tul)  
tus manos de monja postulante  
me brindan flores de tu taza azul...(arcilla perfumada,  
secreto enterrado, amor de oblata  
abnegada)  
penetra mi espíritu y me inundas de luz...  
vendas sagradas flotan al viento,  
jirones perfectos de tu cofia azul.



*La Ondina*

A Elisabette Calero, bailarina de ballet

Refulgente espíritu de las aguas,  
musa del bardo,  
divina presencia en la fuente.  
Llegaste para inspirar  
bellas canciones, y para enloquecer al amante obsecado...  
...Hoy vuelvo a encontrarte,  
desvelada por sueños pasados y  
angustias eternas...  
Hoy nos devuelves la alegría  
perdida en el pasado,  
y la escarcha plateada de tu  
manto real...  
Ondina, has vuelto a sonreír,  
y la Luna de sueños  
te corona en su jardín.



# 156

NOTAS  
sobre Los  
autores

HAGMEL A. VEGA FONTÁNEZ es doctor en Ciencias Ambientales de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras. Es científico socioambiental y planificador comunitario, especializado en el estudio y la promoción de espacios verdes comunitarios. Sus áreas de estudio abarcan temas cruciales como la ecología cívica, la justicia ambiental urbana, los comunes urbanos y la resiliencia comunitaria, integrando estas áreas para fomentar entornos más sostenibles y equitativos. Se ha centrado en comprender las dinámicas socioambientales en entornos urbanos, explorando la intersección entre los sistemas humanos y naturales.

---

ANYA T. PARRILLA DÍAZ es Catedrática Asociada del Departamento de Ciencias Naturales de la Universidad de Puerto Rico en Carolina. Posee un doctorado en Filosofía Práctica (Ética Práctica) de la Universidad Complutense de Madrid. Estudió biología en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Ha realizado investigaciones importantes, por ejemplo, estudió el impacto del huracán María en el Bosque de la Comunidad de la Universidad en que labora y diseñó un plan de manejo del bosque. Ha publicado artículos en diversas revistas en torno a la vinculación del derecho humano al desarrollo sostenible en solidaridad con la naturaleza y ha diseñado un Banco Fotográfico Digital de la Flora de Puerto Rico.

MARTA I. JIMÉNEZ ALICEA es Catedrática Auxiliar en la Universidad de Puerto Rico en Humacao. Además, colabora como profesora en la Universidad Ana G. Méndez, Recinto de Gurabo. Posee un doctorado en Estudios Hispánicos de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras. Es especialista en literatura puertorriqueña e hispanoamericana. Ha publicado sobre diversos temas en las áreas de su especialidad en revistas locales e internacionales, tales como la *Revista del Instituto de Literatura Puertorriqueña*, *Mitologías hoy*, *Revista de Estudios Literarios Latinoamericanos*, *Cuadrivium*, *Exégesis*, *Destiempos* y otras.

---

ALEIDA C. GELPI ACOSTA, es Catedrática en el Departamento de Humanidades de la Universidad de Puerto Rico en Bayamón. Es profesora de humanidades y de filosofía. Estudió filosofía en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras y realizó el doctorado en el programa de Filosofía de Derecho, Moral y Política de la Universidad Complutense de Madrid. Sus investigaciones tienen un marcado interés por la filosofía práctica y el enfoque antropológico y existencial. Ha participado en congresos nacionales e internacionales y sus publicaciones giran en torno a las filosofías de la ética, la bioética, el existencialismo, la hermenéutica, la ética ambiental y las ciencias de las religiones.

---

SONIA M. SERRANO RIVERA, es profesora por contrato del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Puerto Rico en Bayamón. Posee un doctorado en derecho de la Facultad de Derecho, en la Universidad del País Vasco, España. Además, tiene un Jurisdoctor de la Facultad de Derecho Eugenio María de Hostos, Mayagüez, Puerto Rico. Es miembro del Instituto de Investigación Violencia y Complejidad del Departamento de Sociología de la UPRRP. En el Instituto trabaja los temas de violencia, del narcotráfico en la isla y el resentimiento social de la clase media en Puerto Rico.

## NOTAS SOBRE LOS AUTORES

Ha publicado en antologías de libros relacionados con su área de interés, asimismo en revistas jurídicas y digitales ha escrito sobre diversos asuntos vinculados con los temas de género, derecho, criminología, violencia, narcotráfico, criminalización de las mujeres, población confinada en Puerto Rico y masculinidad. En 2012, fue editora del libro *Registros criminológicos*. En estos momentos labora en una investigación en torno al mandato sexo/género, la masculinidad y el narcotráfico.

---

NANCY VILLANUEVA COLÓN se jubiló en 2022 con rango de Catedrática de la Universidad de Puerto Rico en Bayamón. Inició su labor docente en UPRRP y luego continuó en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Puerto Rico en Bayamón hasta su jubilación. Como docente de UPRB, organizó múltiples talleres para preparar a maestras y maestros en áreas de geografía física, mapas, climatología y meteorología. Realizó su doctorado en geografía en la Universidad de Clark, Massachusetts. Participó como ponente en diversidad de conferencias a nivel nacional e internacional y publicó en colaboración con la doctora Tania López Marrero el libro *Atlas ambiental de Puerto Rico* bajo el sello de la Editorial de la Universidad de Puerto Rico. Además, publicó en revistas y en periódicos asuntos relacionados con su área de interés: geografía, medio ambiente, población, geografía del subdesarrollo y cambio geográfico tanto físico como humano.

---

CARLOS HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ es Catedrático en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Puerto Rico en Mayagüez. Realizó el doctorado en el Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras y posee un segundo doctorado en Literatura puertorriqueña y del Caribe, del Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe. *Pueblo nómada: de la villa agrícola de San Antonio al emporio militar de Ramey Base* (mención de honor en el

Certamen de Literatura y Artes del Ateneo Puertorriqueño, 2003), *Historia y memoria. Representaciones de la Segunda Guerra Mundial en la ciudad señorial de Ponce y el Dogma de la realidad y la ciencia de lo improbable. Literatura e historia en El corazón de Voltaire de Luis López Nieves* son algunas de sus publicaciones más destacadas. Posee, además, publicaciones de artículos y ensayos en editoriales europeas, latinoamericanas y puertorriqueñas. Su área de investigación la constituyen la historia oral, la memoria histórica, la historia militar y la interrelación entre historia y literatura.

---

JOSÉ MIGUEL FERNÁNDEZ GÜELL nació en Madrid. Posee un doctorado en Planificación Urbana y Regional de Texas A&M University. Se hizo arquitecto-urbanista en la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid y en estos momentos se desempeña como Profesor Titular del Departamento de Urbanística y Ordenación del Territorio de la Universidad Politécnica de Madrid. Ha participado en diversos proyectos del Banco Interamericano de Desarrollo, Organización de Desarrollo Industrial de Naciones Unidas, Comisión Europea y Observatorio de Prospectiva Tecnológica Industrial. Es autor del libro *Planificación Estratégica de Ciudades* (Editorial Reverté, 2006) y de numerosas publicaciones científicas a nivel internacional.

---

HEBERTO FERRER DUCHESNE es Catedrático en el Departamento de Humanidades de la Universidad de Puerto Rico en Bayamón. Posee una maestría en dirección de teatro educativo de la Universidad de Illinois, Champaign Urbana. Fundó el teatro universitario de la Universidad de Puerto Rico en Bayamón, donde se desempeña como profesor de teatro y de humanidades. Además, realizó estudios de piano en el New England Conservatory of Music. Aparte del teatro, cultiva la poesía. Algunos de sus poemas han sido musicalizado por importantes compositores puertorriqueños como William Ortiz Alvarado. El teatro, el arte, la música y la poesía han sido su área de interés académico.



# 162

convocatoria y  
Normas para La  
presentación de  
artículos

*Milenio* es la revista multidisciplinaria de la Universidad de Puerto Rico en Bayamón. Tiene como objetivo estimular la investigación, la creación y la divulgación de conocimientos tecnológicos, científicos y humanísticos. Promueve, además, la publicación de trabajos de carácter académico, profesional y de creación. La revista acepta colaboraciones originales e inéditas de investigaciones, ensayos, reseñas y trabajos de creación literaria. Es una revista arbitrada de publicación anual.

## **NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN EN MILENIO**

Para someter artículos con intención de publicación, es indispensable que tomen en cuenta los siguientes criterios:

- Deben ser trabajos originales e inéditos, y pueden estar escritos en español o inglés. La autora o el autor se compromete a no enviar el mismo simultáneamente a otras publicaciones.
- De forma separada del trabajo a someter, es necesario enviar una breve biodata con información de la autora o autor. Además, todos los trabajos deben estar identificados con la afiliación institucional a la que pertenece el autor o autora.
- Los artículos no deben exceder de 20 páginas a doble espacio. Deben estar acompañados de un resumen en español e inglés, y de una lista de tres a cuatro palabras claves en español e inglés, respectivamente.
- Las notas bibliográficas deben estar al final del artículo bajo el título de NOTAS y estar enumeradas consecutivamente en el texto. Después de las notas, debe incluirse la bibliografía utilizada.

- El artículo se debe redactar en uno de los dos formatos de estilos sugeridos: MLA (Modern Language Association) o APA (American Psychological Association).
- Es responsabilidad de las autoras y los autores buscar la autorización para la publicación de imágenes y gráficas provenientes de revistas, organizaciones internacionales, fotógrafos, entre otros. Aparte del texto, deberán entregar una copia de las imágenes y las gráficas (si alguna), junto con las páginas en las que se deben ubicar las mismas. Podrán utilizar uno de los siguientes formatos: JPEG, TIFF, PSD, PDF, EPS, AI, FH.
- Las reseñas críticas deben incluir la información bibliográfica completa del texto a reseñar (título, autor, casa editora y fecha de publicación); no deben exceder de cuatro páginas.
- Los trabajos de creación literaria o de otra manifestación artística no deben exceder de cuatro páginas. Por ejemplo, los poemas no deben exceder de 40 líneas.
- Deben dirigir sus colaboraciones a la directora de la revista a la siguiente dirección electrónica: josefa.santiago@upr.edu

## **REVISIÓN Y EVALUACIÓN DE PARES**

*Milenio* cuenta con un sistema de arbitraje y con evaluadores externos especialistas en la materia. Toda la colaboración recibida pasará primero por la Junta Editora para corroborar si cumple con el rigor académico y las normas estipuladas por la revista. Los trabajos sometidos a la revista pasarán a

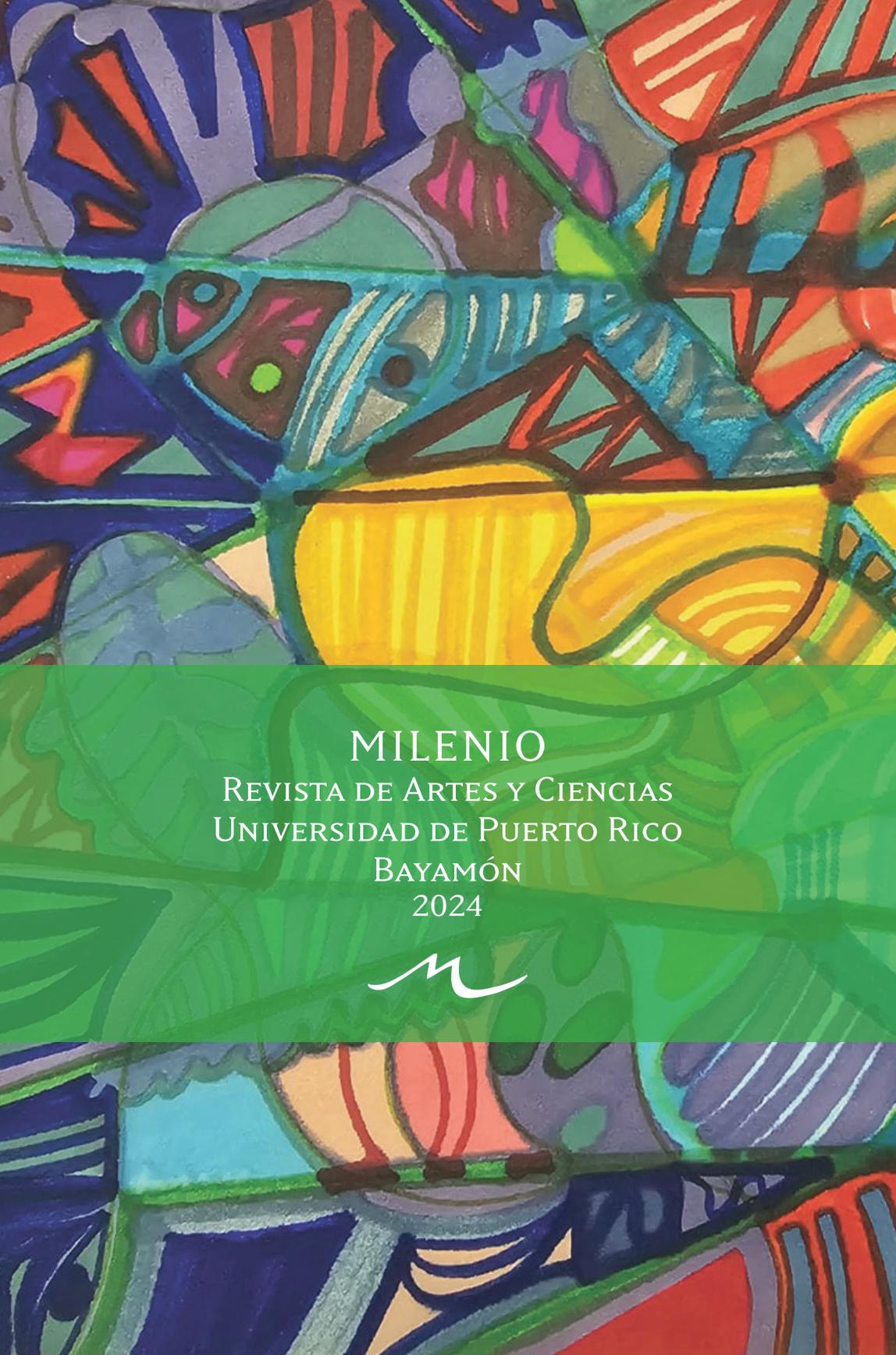
## NORMAS PARA LA PRESENTACIÓN

los pares o evaluadores externos, si han cumplido con dos requisitos indispensables: que sus trabajos sean originales e inéditos, y no haber sido enviados simultáneamente a otras publicaciones periódicas o en línea.

Los pares tomarán en cuenta varios criterios: la claridad conceptual, la aportación a la disciplina, la redacción y el rigor académico del texto bajo evaluación. La labor de los pares puede tomar de dos (2) a cuatro (4) meses. En caso de disparidad entre los evaluadores externos, el artículo pasará a manos de otro par especialista en el área. La colaboración de un par ajeno a la disparidad servirá para decidir si el artículo bajo controversia se aprobará para la publicación tal cual fue sometido, o si la autora o el autor del artículo en cuestión tendrá que hacer una revisión de su trabajo, de acuerdo con las recomendaciones indicadas por los pares para la publicación del texto en la revista.

Se les concederá a los autores dos (2) meses para la revisión de su trabajo con los arreglos pertinentes del mismo. Al término de los dos meses, deberán enviar a la Junta Editora el artículo revisado. Una vez se coteje que se realizaron los ajustes correspondientes, el Consejo Editorial recomendará a la Junta Editora pasar el trabajo a la fase de publicación. Los trabajos bajo revisión deben cumplir con el tiempo estipulado. De no ocurrir así, se entenderá que desistió de la publicación de su trabajo.

El proceso de revisión por la Junta Editora y el proceso de evaluación de pares es doble ciego. Se requiere la aprobación de la mayoría de los pares para la publicación de los trabajos sometidos. Es importante apuntar que *Milenio* se reserva el derecho a llevar a cabo los cambios editoriales que considere pertinentes y a publicar los artículos en un término de seis meses tras su aprobación.



MILENIO  
REVISTA DE ARTES Y CIENCIAS  
UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO  
BAYAMÓN  
2024

