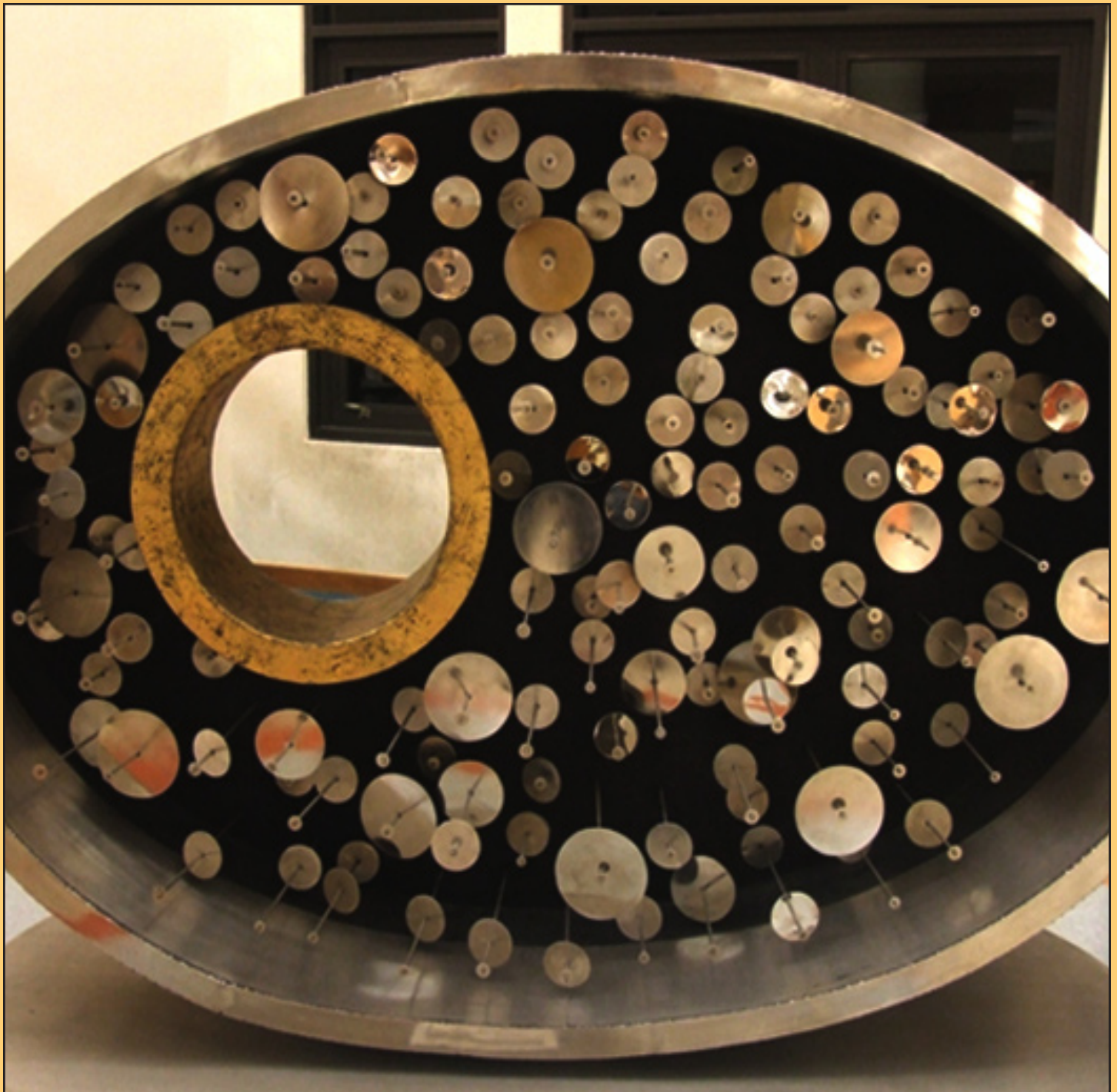


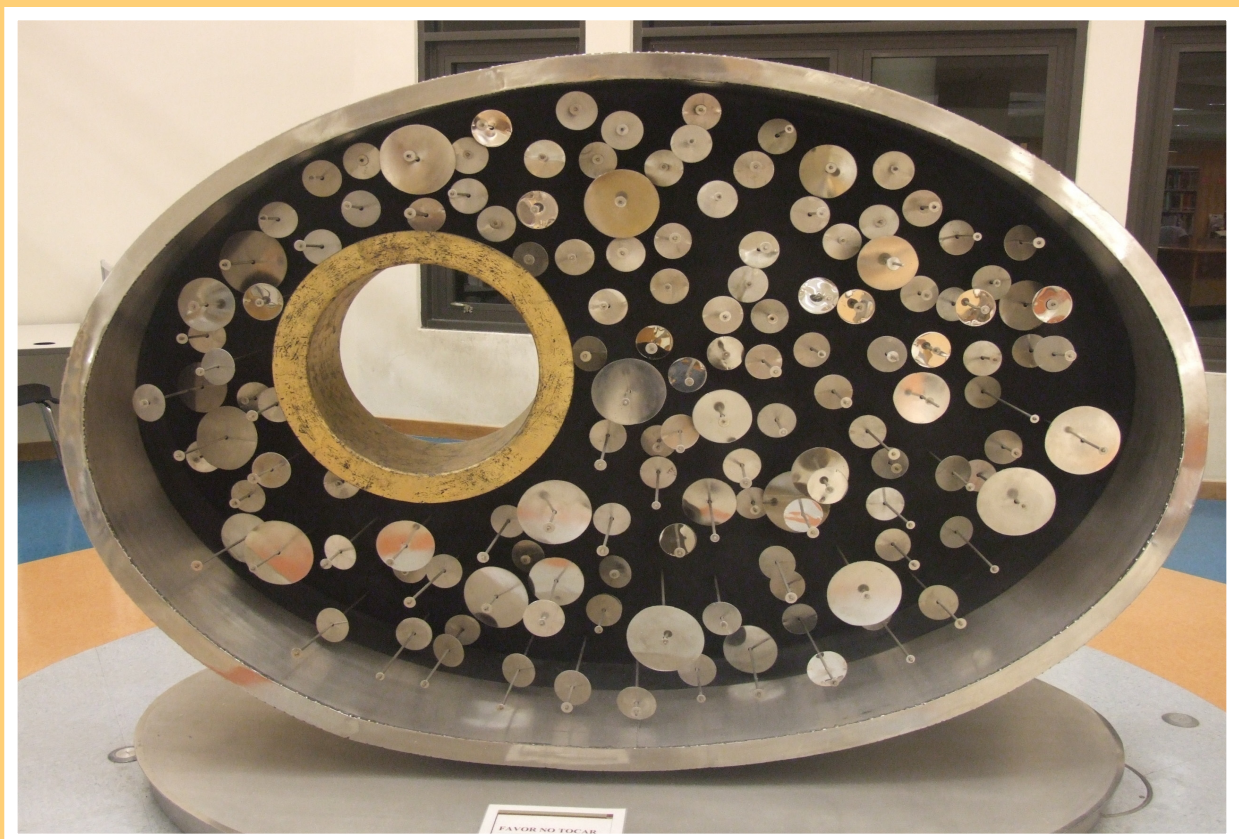
Alborada

Revista Interdisciplinaria

Universidad de Puerto Rico en Utuado

Año V111, Núm 1, Julio 2009 - Junio 2010 ISSN 1554-8821





Luces Bizantinas para el Siglo XXI - Heriberto Nieves
Medalla de Plata, Bienal de Florencia, 2005

A l b o r a d a

Revista Interdisciplinaria de la Universidad de Puerto Rico en Utuado

Año V111, Núm 1, Julio 2009- Junio 2010 ISSN 1554-8821

Educación y Sociedad

- 11 The Making of Knowledge
Margarita Rivera Ford

- 13 La reflexión en la investigación participativa
Yolanda Molina Serrano

- 17 El lenguaje de señas en Puerto Rico
Reinaldo Saliva González

- 21 Ciudadanos de la cultura escrita: El rol del profesor universitario en la enseñanza de las destrezas de lectura y escritura
Mariela Cordero González

- 25 Importancia del Diseño en una Organización de Aprendizaje
Vanesa Santiago Ríos

- 31 Uso de los Weblogs en el contexto educativo
Carmen L. León Vélez

Ciencia

- 39 Número de Cromosomas Haploides de Cinco Lepidopteros presentes en Puerto Rico
Jorge A. Torres Bauzá

Artes y Letras

- 43 El poeta y la guerra: la visión del mundo del narrador en *El Diario de los Bunkers* (Extractos de un Diario de Guerra de Guillermo Gutiérrez Morales)
Ferdinand Padrón Jiménez

- 51 Aventuras de un día de campo
Gadiel Gómez

- 53 The Creation of Evil
Vilma G. Pizarro Santiago

- 59 El nuevo libro del Maestro Rafael Cordero

Gerardo Alberto Hernández

- 63** Abriendo caminos: La palabra y la tinta como respuesta a la anonimia
José Luis Colón González
- 70** Poemas de Antonio Ramírez Córdova
(Traducción al islandés de BJORGUIN K BJORGUINSSON)
- 72** Poemas de Juglar
- 73** Poema de Mariela Cordero González
- 74** Colaboradores
- 76** Reglas para someter colaboraciones

P o r t a d a

Ilustra la portada de Alborada una fotografía de la escultura **Luces Bizantinas para el Siglo XXI** del escultor puertorriqueño Heriberto Nieves, MFA. La misma puede ser apreciada en la sala principal, primer piso del Centro de Recursos para el Aprendizaje de la Universidad de Puerto Rico en Utuado. **Luces Bizantinas para el Siglo XXI** recibió la Medalla de Plata en la Bienal de Florencia, Italia en el año 2005. Sus dimensiones son 10'x 5'x 4'.Foto suministrada por UPR Utuado.

**Dr. Miguel Muñoz,
Presdiente Interino**

**Prof. Eladio González, Rector
Universidad de Puerto Rico en Utuado**

**Dra. Sandra Enríquez Seiders
Presidenta
Comité Institucional de Publicaciones**

**Dra. Margarita Rivera Ford
Prof. Regina Oquendo Rivera**

Consejo Editorial

**Dr. Fernando Picó
Universidad de Puerto Rico
Recinto de Río Piedras**

**Dr. Manuel Figueroa
Universidad de Puerto Rico
Recinto de Mayagüez**

**Dr. Rafael Colón Olivieri
Universidad de Puerto Rico
Recinto de Mayagüez**

El material publicado en *Alborada* podrá ser citado siempre que se le dé el crédito correspondiente a la publicación y a los autores. El contenido de este volumen no puede ser reproducido, ni total ni parcialmente sin el permiso de los editores. Los trabajos incluidos son responsabilidad de sus respectivos autores. Ni la Junta Editora, ni *Alborada*, se responsabilizan por el contenido de los mismos.

ISSN 1554-8821 ALBORADA

**Diseño y diagramación: Ángel Maldonado Acevedo
Foto de portada: Centro de Recursos para el Aprendizaje, UPR Utuado**

El Recinto de Utuado de la Universidad de Puerto Rico es un patrono con igualdad de oportunidades en el empleo. No se discrimina en contra de ninguna persona por razón de raza, orientación sexual, sexo, nacimiento, edad, impedimento físico o mental, origen o condición social, ni por ideas políticas o religiosas.

Alborada se publica anualmente por el Comité Institucional de Publicaciones, Universidad de Puerto Rico en Utuado, P. O.Box 2500, Utuado, Puerto Rico, 00641



Editorial

Ante la difícil situación que atraviesa la Universidad de Puerto Rico, el Comité Institucional de Publicaciones de la Universidad de Puerto Rico en Utuado (UPRU) no puede permanecer callado. Nos hacemos eco de la inmensa mayoría de puertorriqueños y puertorriqueñas que defienden el derecho a una educación pública. Nos reafirmamos en la necesidad de mantener un diálogo abierto, responsable y comprometido entre todas las partes involucradas en este peligroso escenario. Creemos en la autonomía universitaria y condenamos la presencia de la fuerza policiaca en los recintos.

Aún más, ante los rumores de la venta o privatización de algunos recintos incluyendo el nuestro, nos reiteramos en la necesidad de La Universidad de Puerto Rico en Utuado; que atiende una matrícula en su mayoría de los pueblos de la montaña y sobretodo de escasos recursos económicos. La presencia de este recinto es imperiosa; no solamente por permitir a jóvenes pobres convertirse en ciudadanos que aportan económicamente y sirven con su preparación académica al centro de la isla y al país; sino también porque combate la dependencia económica y social de los sectores que son impactados a través de la educación superior. En lugar de considerar cerrar o privatizar la universidad del Estado, deberíamos pensar en permitir su crecimiento y en aumentar los ofrecimientos académicos. Con una facultad tan preparada y comprometida como la que tenemos en la UPRU, ¿por qué dilatar más el proceso de autorizar el ofrecimiento de bachilleratos en las áreas de Biología y de Agricultura sustentable, cuyas propuestas se han trabajado arduamente durante años y aún no se han sido aprobadas por la Administración Central de la Universidad?

Todas las que componemos este comité, además de ser parte de la facultad somos egresadas de la Universidad de Puerto Rico, el primer centro docente de nuestro país. Amamos la institución y por ello la defenderemos de aquellos/as que pretenden desmantelarla.

Sandra A. Enríquez Seiders

Ralph Rivera : In Memoriam



Ralph Waldo Rivera Zayas nació el 5 de noviembre de 1961 en Ponce y murió el 13 de diciembre de 2010 en su residencia en Bayamón. Ralph, para sus amigos y Wali para su familia inmediata, se destacó en diversas facetas, todas ellas respaldadas por una sólida educación formal, una personalidad distinguida y por sus grandes talentos.

Cuenta doña Luz, su madre, que al nacer Ralph una soleada tarde en un hospital en Ponce, hubo un gran trueno. A ella le sorprendió mucho dado el hecho de que se trataba de una tarde radiante y seca. En una ocasión se lo comentó a un sacerdote (quizás un poco preocupada), y él le contestó: “esto significa que es una persona muy especial para Dios.” Y así fue. Ralph fue una persona muy talentosa e inteligente. Cursó estudios graduados en el área de bibliotecología en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras y una maestría en español, en la Universidad de Kentucky. Era bibliotecario y profesor de español, profesiones que practicó desde 1997 en la Universidad de Puerto Rico, recintos de Utuado y luego en

Mayagüez.

En su carrera profesional se distinguió por ser muy competente y humano con los estudiantes. Era muy culto y dominaba muchos temas. Practicaba el teatro y el canto. Grabó varios álbumes con temas del folclor latinoamericano en el que se exaltan la naturaleza y los valores universales. Era un fiel admirador de Chabuca Granda, cantautora y folclorista peruana del siglo veinte, cuyos temas recogió en sus grabaciones musicales; siendo uno de los más conocidos *La flor de la canela*. También cantó poemas del destacado poeta puertorriqueño Antonio Ramírez Córdova. Algunos de sus álbumes musicales son Chabuca Granda: *Homenaje al Señor de los Milagros*, *Del arraigo en la Tierra e Isla y Mar de Vieques*. Escribió ensayos en revistas profesionales, como *Vendimia*, y colaboró con su música en poemarios tales como *Al trashuz de la sombra*, de Rafael Colón Olivieri entre otros.

En unos apuntes biográficos que aparecen en el libro *La identidad de la palabra: un acercamiento a la literatura testimonial*, de Carmen Cazurro de la Quintana (2003) ella nos dice acerca de Ralph:

Folclorista, investigador y ávido estudioso del vínculo entre la poesía y el medio de la música popular. Realizó una gira por varias universidades de Estados Unidos para interpretar el ciclo decanaciones de Chabuca Granda, dedicadas al poeta peruano Javier Heraud. Ha incursionado en el teatro con papeles protagónicos en *La piel del limón* y *Ave sin rumbo*. (228)

Sobre ese mismo libro, expresa Pablo Rodríguez, Rector de la UPR en Aguadilla en 2003: “El libro aporta como novedad, en esta ocasión, un disco compacto grabado por el polifacético profesor Ralph Rivera. Ambos han colaborado desinteresadamente con la profesora Cazurro en este proyecto.” (Cazurro 1)

Sin duda alguna, Ralph con su creatividad introdujo en varios libros de la literatura puertorriqueña la combinación de la poesía con la música. Él también colaboró en la traducción de poemas al castellano como lo fue el poema *Viracao* (Huracán) de Kladir Ramil Fogaca (Cazurro 218).

En la UPR en Mayagüez, coordinó actividades culturales, tales como exposiciones de artes plásticas, conferencias y seminarios. No se le escapaba ningún detalle para hacer que los expositores se sintieran a gusto. Se sentía feliz de trabajar en la Colección Puertorriqueña Josefina y Manuel Álvarez Nazario en la UPR en Mayagüez. Mostraba gran orgullo por todo lo que hacía y siempre buscaba las cualidades humanas

positivas en todas las personas.

Dondequiera que Ralph estuvo dejó huellas. Era un excelente profesional y un extraordinario amigo. En Kentucky, dejó amistades con quienes siempre mantuvo contacto. Trabajó en la UPR de Utuado durante casi una década. Cuando se trasladó a la UPR en Mayagüez, continuó cultivando sus amistades en Utuado. Siempre estuvo al tanto de las personas que se enfermaban - allí estaba Ralph,- dándoles apoyo, enviando misas por su salud, obsequiándole flores y orando por ellas. Siempre conservó su hogar en Utuado y muchos utuadeños lo consideramos un utuadeño de corazón. De hecho, disfrutaba mucho de que le llamáramos “Sir Ralph de la Montaña” (Sir Ralph of the Mountain).

Ralph además de haber sido un gran intelectual, se destacó ante todo por ser un extraordinario ser humano y amigo. Siempre que la vida se lo permitió, se dedicó a servir y a obsequiar a otros su música, su talento, sus atenciones; en fin, a sí mismo; todo esto desinteresadamente.

Aunque hoy no se encuentra con nosotros físicamente, su legado permanecerá por siempre en la cultura puertorriqueña y en los corazones de los que nos consideramos sus amigos. A Ralph le decimos; “Hasta luego amigo.” Que descansen en paz querido HERMANO.

Por: Regina Oquendo Rivera
CRA-UPR-Utuado



Lourdes Torres Camacho

Por: Carmen Haddys Torres

“La vida es breve y eterna, por eso llegamos sin memoria. Podemos reconstruir pueblos, enmendar errores. Podemos ir y venir mirando los ojos por donde se nos escapa el alma.”

Lourdes Torres Camacho

Quien conoció a Lourdes no pudo haberse quedado indiferente. Era de esas personas que te obligan a detenerte en ellas. Su cara era como un lienzo medieval de perfecta belleza. Su nariz, la preferida por los cirujanos plásticos como modelo. Sus ojos tan negros se adentraban en el misterio que siempre la envolvió, y su sonrisa amplia, custodiada por unos labios muy pequeños, nos aproximaba a todo lo que guardaba en su interior. Creo que Lourdes siempre le temió a su belleza y fue por eso que se envolvió en libras que la defendían del mundo, libras que perdió cuando entendió por fin que su belleza le pertenecía.

Si fuera a describir a mi hermana, necesitaría una vida. Ella era muchas cosas. Estudiosa incansable, defensora de las causas justas, humanista consumada, hija sacrificada, hermana presente, amiga incondicional, viajera curiosa, amante fiel, verdugo implacable de los mediocres, espíritu libre, mujer llena de convicciones, feminista, vigilante del ambiente, protectora de los animales, educadora comprometida, elegante anfitriona y queridísima tía.

Lourdes era una caja de sorpresas, y aun hoy, a casi un año de su muerte, no consigo precizarla. Sí puedo decirles que, de sus atributos, uno pespuntaba como herencia de mi madre: su testarudez. Cuando daba algo por cierto, se necesitaba de Dios y su ayuda para hacerla cambiar de opinión. Defendía sus posturas con uñas y dientes, aunque fueron muchas las veces cuando tuvimos que darle la razón, pues su instinto casi nunca le fallaba.

De mi padre heredó el amor a los libros y las carcajadas burlonas. Gozaba oyéndolo hacer cuentos de camino y narrar experiencias de su infancia en Corral Viejo. Lourdes conocía todas esas historias y los nombres de nuestros antepasados, los legados genéticos y espirituales.

No sé si saben que éramos tres. Yo soy la mayor, Lourdes era la del medio y Merevic, la menor. De todas las cosas que podría contarles, escogeré la que más le gustaba a Lourdes. Nos denominábamos Volare, Dipinti y Diblu. Esto por una canción italiana que escuchábamos de niñas, cuya pegajosa melodía nos atrapó. Nos íbamos a la cama de la abuela y al oír el “nombre” de cada una de nosotras, caíamos de espalda. Así, nos caíamos tantas veces como durara la canción. Hoy nos falta Dipinti.

Lourdes, no quiso despedirse. Sabía desde siempre, que no hay nada más terrible que la separación. Comenzó a despegarse en febrero, poco después de su cumpleaños y muy cerca del mío.

Como cada año, me entregó una tarjeta, recordándome tres cosas: la alegría que implicaba mi nacimiento, lo importante de pensar en los más necesitados y la celebración de la vida.

Lourdes no solo fue mi hermana, fue una amiga entrañable y mí más severa crítica.

Mi hermana se lo tomaba todo en serio o se burlaba por completo de la realidad. No conocía términos medios. Amaba o detestaba con la misma intensidad. Para el amigo guardaba la mejor de sus sonrisas y el más certero de los comentarios. Para el desleal, el ceño más fruncido y la más terrible de las acusaciones.

Lourdes no sabía mentir. De una verticalidad inigualable, su voz podía ser la más tierna o la más amarga. Por eso era poetisa; por eso, escritora de convicción y propósito. Cuando ya no le bastaban las miradas, acudía al papel, donde vaciaba el alma. Leer a Lourdes es comprender como vivió y estudió la vida.

El amor encontró en Lourdes un nido. Ella no escatimaba en nada. Lourdes era una regalada y nos recordaba una y otra vez lo especial que éramos sus amigos para ella. Se desdoblaba en atenciones, se derramaba en regalos, te llevaba en sus oraciones. Podía ver a cada cual en los objetos, en las lecturas, en los caracoles que encontraba en cada viaje o paseo. Atesoraba a su familia, a sus amigos, a sus causas.

Adjuntas vio crecer a Lourdes y la supo suya. Ese amor fue compartido luego con las montañas de Utuado y el paisaje seco de Guánica. Ella solía hablarme de tarde en tarde, para describirme sus trayectos mañaneros hasta el trabajo. Con voz alegre me describía cómo el sol se colaba entre el follaje, y cómo las montañas siempre le sonreían. El amor por la naturaleza llenó todos los espacios de su vida. Cada ente vivo fue para ella sagrado.

Sus escritos, sin embargo, acudían a los individuos, a la gente que veía y llevaba dentro. De algo estoy segura, para bien o para mal, ella dejó y se llevó un suspiro de cada persona que tocó al pasar.

Educación y Sociedad

THE MAKING OF KNOWLEDGE

Margarita Rivera Ford

Abstract: The importance of academic journals such as *Alborada* is usually dismissed by administrators in our universities who cannot see the importance of spending a few hundred dollars in a yearly publication. They are also undervalued by some members of the faculty who believe that if there is no monetary retribution, it is not worth the trouble. These lines are a defense of the value of those journals.

Keywords: Making Knowledge; Professorship; Academic Journals. Publishing

A person who professes: this is the literal meaning of our jobs as professors in the university. It sounds tautological. The dictionary defines it as “a teacher of high rank, an expert in some field.” In most of Europe, this legal title is reserved for senior academics, someone who holds a chair and a lot of respect to go with it. In the United States (including Puerto Rico), when used as a proper noun, “Professor” is a position title, while the common noun describes anyone teaching at the college level, regardless of rank (Master or Doctorate, from Teaching Assistant to Full Professor). Most people know this, but some are still confused as to what exactly we do as professors. How we hate each time some shallow-brained cretin repeats these insulting words: “those who can, do; those who can’t teach”! I dedicate these thoughts to them, to all those lowbrow unscholarly people, who will probably never read them because reading is too troublesome for them.

True professors don’t spend their lives fighting for and baying after deanships or chancellorships, administrative positions which are marginal to the real purpose of a university: the higher call of teaching and learning. Full-time faculty members should engage in teaching, mentoring, and research, our three commandments

as Professors. Simply put, it is the making and the propagation of knowledge. Academic journals play a central role in the dissemination of new research.

An academic journal publishes articles of scholarly quality, peer-reviewed, and of interest to at least the members of the discipline it addresses. The function of journals is to distribute knowledge, and they serve as forums for the introduction of the results of scholarly investigation. They also serve as platforms for the discussion and scrutiny of new research as well as published books. All fields of study are represented in either specialized journals or, as in *Alborada*, an interdisciplinary display of works which speak of the diversity of interests co-existing in our university.

The main concern of the critics of this type of publication is the fear that the quality of the articles published will not be at some idealistically unblemished level as are—supposedly—those which count with a large budget. In truth, quality doesn’t depend on the size of the budget to produce the journal; it depends on the responsibility of the scholar. Each fact in a scholarly article should be documented by his or her writer, and should demonstrate originality of thought, and it must add to the discourse in that field.

At least three scholars with knowledge in the matter should review the article. Sometimes it is necessary to ask someone outside of the editorial group to read and corroborate facts, and the validity of the claims made by the author. It is a long process. Whoever thinks that editing is a question of circling spelling mistakes is missing the point of editing, though frequently this type of errors happen and have to be pointed out. Peer-review is critical to establish the prestige of the journal, and when someone complains about the numerous corrections on their article, instead of appreciating the editing process (for which, in our case we don't get paid), it is almost laughable.

An academic journal establishes its prestige over time, when people get to know it, and more contributors are attracted to publish their investigations. Faculty members who don't want to bother writing because they feel the publication is beneath them, should think instead of the prestige they would add to it, and to the institution that subsidizes the journal and their salaries. If we were to wait until everything is perfect, when would that be? The professor's task is to generate knowledge, not to judge the book by its cover.

In addition, the job of the librarian, whose responsibility is to preserve published materials and to provide access to them for readers, gains added value. Review and assessment are essential in making the decision of what materials should be acquired and preserved. Our library keeps a hard copy of our publication, which seems small potatoes to some, but all articles are indexed and

now accepted by Latindex, the Ibero-American catalog of journals. This fact alone puts our journal in a position of being reviewed by many, and being cited by some, which is another sign indicative of prestige for our university.

Moreover, electronic documents are here to stay, and the power of the printed word is immense in hardcopy or in the World Wide Web. Scholars communicate among themselves, develop joint reports, and make virtual publications rapidly to claim intellectual property. But there is an additional bonus achieved by interdisciplinary and cross-curricular access. Many discoveries wouldn't have come into fruition if it were not for the dialogue and cross-pollination of knowledge from different fields. Our contributions do matter.

The teaching profession at the present time is battling for its standing and importance in our society. Politicians talk the talk, but when there are budget blues, the first place they look to make cuts is in those "items" which they have no knowledge of and therefore they consider irrelevant. If we put aside the essentiality of the production of knowledge in print because "it doesn't pay," there will come the time that politicians and administrators will put us all aside also as irrelevant. Prestige is earned. The present inclination to cut our salaries goes hand in hand with the low opinion which, deserved or not, we have acquired. It is in our hands to rescue ourselves. Our academic journal is proof that we matter, that the production and dissemination of knowledge matters.



La reflexión en la investigación participativa

Yolanda Molina Serrano, PhD

*Los hombres no se hacen en el silencio
sino en la palabra, en el trabajo, en la acción,
en la reflexión.*

Pablo Freire

Resumen: Este ensayo trata sobre el método de la reflexión en la investigación cualitativa como herramienta de introspección que un investigador puede utilizar para considerar cambios o innovaciones a partir de sus hallazgos y de su participación en un estudio. A través de la reflexión crítica el investigador puede deliberar sobre dilemas y procesos, hacer interpretaciones explícitas de prejuicios, construir percepciones y debatir preocupaciones que se dan en la investigación participativa cuando lo práctico se convierte en lo teórico.

Palabras clave: análisis fenomenológico, estudios cualitativos, Investigación en acción, investigación participativa, reconnaissance., reflexión en la investigación, reflexión pictórica

La reflexión es el primer paso a dar en una investigación participativa o investigación-acción. Antes de identificar temas o posibles dilemas de estudio hay que saber reflexionar, o como lo expresa el *Diccionario de la Real Academia Española*, hay que mirar las cosas nueva o detenidamente (2005). Cuando reflexionamos accionamos un mecanismo profundo de intuición y percepción casi espiritual. Es como si viéramos a través de un ventanal de cristal que ha sido limpiado con un poderoso detergente. Todo lo que antes había estado allí, detrás del ventanal, se ve de otra manera, claro, diáfano y con detalles inusitados; abriendo posibilidades a la búsqueda intensa de aquello cotidiano que ahora parece diferente. Y es que reflexionar es un verbo de

naturaleza ontológica, donde lo que hay de lo que no hay se amplía con conceptos similares de profundidad tanto objetiva como subjetiva (Solís Jordán, 2005). Al reflexionar vamos más allá del pensamiento superficial para adentrarnos a profundidades no tenebrosas sino iluminadoras, considerando las cosas o eventos con suma atención y cuidado.

Según Julia Blández (2000) al preguntarnos ¿qué es la reflexión?, podemos atisbar a un caleidoscopio de conceptos homólogos si describimos los procesos de la reflexión como verbos relacionados a adverbios unidos por la preposición determinativa sobre algo. Entonces reflexionar sería: “considerar, pensar, meditar, cavilar, recapacitar, discurrir, estudiar, observar, evaluar, analizar, investigar,

sobre algo, atentamente, cuidadosamente, esmeradamente, intensamente, ampliamente, profundamente” (pág. 56).

Se puede añadir una nueva vertiente a este concepto como detenerse para atender algo detalladamente o críticamente. Pues es la reflexión crítica la que nos aproxima a la base de la investigación-acción, un método de investigación participativa muy común en el entorno de la educación. Esta visión crítica en la educación permite a los educadores explorar nuevos rumbos para adquirir una amplia comprensión de los fenómenos inherentes a la escuela (Lucca y Berríos, 2003). Vemos entonces como el uso de la reflexión es más frecuente en los métodos investigativos de carácter cualitativo o interpretativo, por ser una herramienta de análisis fenomenológica o que busca la esencia de las cosas, para el reconocimiento completo del campo de estudio.

Al hablar de reconocimiento necesariamente hay que considerar el concepto acuñado por los exponentes de la investigación-acción: *reconnaissance*. Este término alude al reconocimiento o la recopilación inicial de información, que emana de la reflexión crítica y profunda sobre nuestras prácticas, creencias y motivos (Mills, 2003). En este proceso de “reconocimiento” o *reconnaissance* es cuando debemos tomarnos el tiempo para reflexionar o mirar muy adentro del problema. Es en el *reconnaissance* que exploramos nuestras concepciones y entendimientos sobre las teorías que impactan nuestra práctica; los valores que sostenemos; nuestro trabajo en el contexto de la sociedad y los contextos históricos que nos sitúan en el presente existencial y moldean nuestras creencias acerca de las cosas; nuestra visión y capacidad de reflexión (Mills, 2000, 2003).

Por lo tanto, reflexionar es dudar sistemáticamente (Blández, 2000) y abrirnos a la crítica, tanto auto dirigida como externa, por personas comprometidas con el diálogo reflexivo. Reflexionar es permitir el filtro de los juicios valorativos que otros puedan tener sobre nuestras prácticas sin temor a lo desconocido, o al escrutinio. Este dudar se convierte en una búsqueda auténtica

que necesariamente se traduce en acción y reflexión; sacrificio que conlleva activismo (Freire, 1970). La reflexión que se une a la acción se convierte en praxis. Es por esto que la reflexión crítica no puede quedarse en la meditación contemplativa pues si queremos reconocer nuestra práctica hay que convertir la reflexión en palabra, trabajo y acción (Freire, 1970).

La acción y la reflexión resultan en la simbiosis de la palabra, tanto hablada como escrita. Con la palabra hablada, gesticulamos, pausamos, entonamos, podemos golpear o sanar, pronunciamos tanto ideas profundas como insolencias aberrantes. Pero es la reflexión aquella acción que al pronunciarla se convierte en diálogo y el diálogo hace llevadera la autocritica y la crítica colectiva. Sin embargo la reflexión que utiliza la palabra escrita, requiere de un examen profundo y minucioso, que se plasma indeleblemente en símbolos gráficos. Ambas vertientes de la reflexión, la hablada y la escrita, nos llevan a repensar, a escudriñar los motivos, las aspiraciones, las prácticas y los fenómenos que afectan alguna situación en particular.

Cuando utilizamos la palabra escrita para reflexionar, ésta se convierte en un arma poderosa que abre las puertas profundas de la psiquis expresando simbólicamente el pensamiento abstracto. Es por esto que el uso del diario reflexivo en la investigación-acción o participativa, es vital para tener un entendimiento de los procesos espirales o cíclicos que conlleva la práctica reflexiva. Estos procesos cíclicos permiten un flujo acción participativa que conlleva a reflexionar, intervenir, actuar, analizar y repensar las acciones tomadas para volver a repetir el ciclo pero ésta vez con una perspectiva diferente a la condición inicial. Y el proceso espiral de la investigación-acción debe ser recopilado en un diario reflexivo, herramienta que permite al investigador considerar su posición como profesional, observador o participante. Pues el investigador debe constantemente detenerse a escudriñar de forma cuidadosa su función y las implicaciones de su mediación entre el problema y los sujetos involucrados en el mismo. Los escritos en los diarios reflexivos no tienen que ser de

uso exclusivo del investigador, por el contrario, estos deben compartirse con colegas para su comprensión crítica y utilizarse como documentos comunitarios que incrementan la concepción colectiva del problema (McKernan, 2001; Noffke y Stevenson, 1995). La reflexión dialogada y escrita es un instrumento de la investigación acción que ha sido ensayado con mucho éxito en términos de la profundidad y conocimiento que provee de los dilemas estudiados.

Sin embargo, la reflexión no ha sido considerada en los métodos tradicionales de investigación, cuyos procesos y fundamentos parten de la visión teórica positivista, que busca resultados empíricos o cuantificables y salidas determinadas. Tanto la teoría positivista como la crítico-interpretativa hacen de la reflexión en una investigación, una mera interpretación pasiva, explicativa y desvinculada de la acción humana. Carr y Kemmis señalaron que una visión teórica que emerge de la crítica-emancipadora permite que la reflexión se traduzca en acción discursiva para superar limitaciones (citados por McKernan, 2001), y esto puede ser logrado en cualquier ámbito social, desde las simples aulas escolares como en los salones universitarios.

Tomemos el ejemplo de la investigación acción que Blández (2000) realizó con un grupo de profesores universitarios. Ella sugirió una cadena práctica de interrogantes que hacían de la reflexión un ejercicio continuo. Al preguntar ¿cómo se debe reflexionar? surgieron las tres vertientes de la reflexión: la interna (con uno mismo), la verbal (en debates) y la escrita (en diarios). Estas concepciones estaban conectadas a la pregunta ¿por qué?, seguida por una respuesta que llevaba otra vez a una sucesión interminable de porqués con sus consabidas respuestas. Se encontró que el proceso terminaba a su vez el descubrimiento de temas pertinentes y generadores para una investigación. Este ejercicio fue producto de un profundo diálogo colectivo sobre temas comunes a su práctica docente. Sin embargo, la dificultad mayor que encontraron los docentes fue profundizar sobre pensamientos e ideas en su vertiente individual escrita, el diario reflexivo.

Para superar la parálisis que se siente al no saber plasmar las ideas por escrito, Blández (2000) sugiere comenzar con preguntas abiertas sobre la participación en una investigación que consideren las relaciones interpersonales, la metodología, las notas de campo, el presente, el pasado y el futuro en términos de la investigación. Veamos algunas de estas premisas inconclusas que abren un mundo de posibilidades al escritor más inexpresivo (págs. 159-161):

- “ - Mi participación en la investigación
 - Busco...
 - Tengo especial interés en...
- Sobre la propia investigación
 - Yo cambiaría..
- Mi preparación
 - Pienso que...
- Mi relación con el resto del grupo
 - Creo que...
 - Me siento...
- La metodología
 - Opino que esto... ”

Las premisas inconclusas proveen una salida de escape a los pensamientos más tímidos y reticentes. Por ejemplo, para una investigación etnográfica que realicé con niños y adolescentes caribeños recién emigrados a los Estados Unidos, que estaban atravesando el periodo del choque cultural, ideé un instrumento de investigación, que combinaba las preguntas abiertas y el dibujo, y me permitía extraer reflexivamente una representación visual o pictórica de lo que habían compartido oralmente en entrevistas (Molina, 1998). Las premisas abiertas plasmadas de forma visual y escrita invitaban a estos participantes a reflexionar. Entre las que utilicé estaban las siguientes: “En esta mesa están mis objetos más preciados...”, “Mi comida favorita es...”, “Éste es mi cuarto...”, “El frente de mi casa luce así...” y “Mi lugar favorito es...”etc. (pág. 2). Como resultado de estas preguntas abiertas los participantes entraron en un proceso de reflexión profunda y comenzaron a dibujar objetos familiares, viviendas con sus respectivas habitaciones y lugares añorados,

amigos y familiares dejados atrás, escuelas, juegos y lugares de diversión, hasta la comparación visual y oral de la suculencia de la comida caribeña con la insulsez de la comida americana, la vastedad oceánica, y la persistencia de un sol amarillo con rayos brillantes. Éstas fueron algunas de las representaciones que permearon en la reflexión pictórica de los niños, quienes careciendo de la palabra hablada y escrita del idioma inglés, pudieron trascender sus limitaciones lingüísticas para transmitir sus recuerdos y pensamientos más íntimos de forma pictórica. Este instrumento de investigación que utilizaba las premisas abiertas representadas en dibujos, probó ser un medio auténtico de expresión reflexiva en participantes de edad escolar, porque les permitió rememorar eventos significativos que no habían sido compartidos en la entrevista oral inicial.

Hay multiplicidad de métodos reflexivos pero las versiones de la reflexión que se escojan deben ser empáticas a todo investigador serio y comprometido con el cambio o la innovación que su investigación pueda sugerir. De todas las versiones considero que es a través de la reflexión crítica que los investigadores podemos deliberar sobre dilemas y procesos, hacer interpretaciones explícitas de prejuicios, construir percepciones y debatir preocupaciones. Según Winter, participaremos en explorar ese evento trascendental que se da en la investigación participativa cuando lo práctico se convierte en lo teórico (citado en O'Brien, 1998). Cuando la visión compartida que otros tengan de nuestras decisiones y prácticas sea el espejo diáfano en el que no temamos reflejarnos, habremos entrado al proceso sublime de la reflexión en la investigación participativa.

REFERENCIAS

Blández, J. A. (2000). La investigación-acción: Un reto para el profesorado.

Guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación. España: Publicaciones INDE.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. México, D.F.: Siglo Veintiuno.

Lucca, I., N. y Berríos R., R. (2003). Investigación cualitativa: En educación y ciencias sociales. Hato Rey, P.R.: Publicaciones Puertorriqueñas.

Mckernan, J. (1996). Investigación-acción y currículum: Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid, España: Ediciones Morata.

Mills, G. E. (2000, 2003) Action research: A guide for the teacher researcher. Ohio, EE.UU.: Merrill Prentice Hall.

Molina-Serrano, Y. (March 1998). "Narration of the

voiceless: Spanish speaking children narrate their uprooting experiences". Paper presented at the 19th Annual Ethnography in the Education Research Forum: Lois Weis Discussant for the "Immigrant Stories Panel". State University of Pennsylvania, PA, EE.UU.

Noffke, S. E. y Stevenson, R. B. (1995, eds.). Educational action research: Becoming practically critical. New York, EE.UU: Teachers College.

O'Brien, R. (nd.) An overview of the methodological approach of action research. Faculty of Information Studies, University of Toronto, Canada. Recuperado de www.web.net/~robrien/papers/ar%20final12.html

Real Academia Española (2005). Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado de <http://www.buscon.rae.es/diccionario/drae.htm>

Solís Jordán, J. (2005). Hacia la investigación crítica en la educación: Insurgencias cualitativas. Hato Rey, PR: Publicaciones Puertorriqueñas

El Lenguaje de Señas en Puerto Rico

Por Reinaldo Saliva González

Resumen: Este artículo intenta arrojar información sobre ciertas características del lenguaje de señas empleado por la comunidad Sorda¹ puertorriqueña. Un estudio realizado por González (1995) encontró que existen influencias del Lenguaje de Señas Americano (ASL) en el lenguaje de señas en Puerto Rico que lo hacen único en nuestra región. Inclusive existen señas regionales que merecen más estudio. Partiendo de la información recogida en este estudio, nuestra experiencia con la comunidad Sorda puertorriqueña y, a pesar de que el lenguaje de señas en Puerto Rico no se ha estudiado formalmente, es posible concluir que sí existe un lenguaje de señas propio de Puerto Rico.

Palabras clave: Sordo/a, comunidad Sorda, lenguaje de señas, señas regionales, Lenguaje de Señas Americano (ASL), deletreo manual, comunicación manual, comunicación simultánea, Método Oral-Aural, Colegio San Gabriel, labiolectura, lectura labiofacial.

El tema de los métodos de comunicación es uno de los más controvertibles en el campo de la educación del Sordo por la diversidad de opiniones existentes en torno a cuál de los métodos es el mejor para la comunicación entre los Sordos, sus padres y la escuela. Es en el hogar donde primeramente se da la mediación verbal entre los padres y el niño y la niña, más tarde en la escuela entre los maestros y maestras y los estudiantes.

En Puerto Rico, sabemos por Matos (1996) que el sistema de señas usado por los Sordos/as está muy relacionado y recibe una marcada influencia del Lenguaje de Señas Americano (ASL), debido a la relación política y económica

existente entre los Estados Unidos y Puerto Rico. Dicha relación permite la migración de muchos Sordos/as y su exposición a los diferentes sistemas de comunicación usados por los Sordos/as estadounidenses. A su regreso a Puerto Rico, los migrantes Sordos comparten con otros Sordos los sistemas a los cuales fueron expuestos. Debido esta interacción lingüística, el sistema de señas utilizado por los Sordos/as puertorriqueños exhibe tal influencia. Del ASL, los Sordos/as han incorporado al lenguaje de señas empleado en Puerto Rico el deletreo manual, añadiendo letras del alfabeto español (rr, ll, ñ), los colores, los números, la forma invertida de la gramática -propia

del ASL- los gestos, el uso del espacio, entre otros. Esta influencia en el sistema de señas de Puerto Rico es muy notable, especialmente en los grupos de Sordos/as del Área Metropolitana de San Juan, la cual está compuesta de Sordos/as jóvenes, adultos y niños. Los adultos suelen ser quienes utilizan las señas del inglés aprendidas en escuelas y en los continuos viajes a los Estados Unidos que luego han transmitido a las nuevas generaciones. Por otro lado, los Sordos/as jóvenes han desarrollado un lenguaje propio, que estudian en Puerto Rico o en escuelas de Estados Unidos y es por esto que mezclan su lenguaje en español con el inglés. Los que estudian fuera de Puerto Rico, al regresar, lo transmiten a su vez a aquéllos que no han salido del país. No obstante, entre los Sordos/as de los pueblos del interior de la Isla, esta influencia no es tan marcada como en San Juan. Este último grupo se comunica utilizando predominantemente señas muy particulares originadas muchas veces en el hogar. En pueblos del interior de la Isla, tales como Moca, Isabela y Naranjito, se pueden encontrar señas propias que no han sufrido cambios, que se han mantenido en el área y que siguen siendo utilizadas por los Sordos/as del lugar. Estas señas son conocidas entre ellos/as como señas antiguas, aprendidas muchas de ellas en el Colegio San Gabriel hace mucho tiempo y que los estudiantes inventaron para poderse comunicar entre ellos en las horas de recreo o en los dormitorios a escondidas de sus maestros y maestras. Muchas de estas señas antiguas no son utilizadas ni son conocidas en otras partes del país probablemente por la poca interacción de los Sordos/as de esas partes de Puerto Rico con los del Área Metropolitana de San Juan sobre todo con los más jóvenes.

Se han realizado algunos estudios en Puerto Rico sobre las modalidades de comunicación de los Sordos/as y uno de ellos revela que el sistema de señas puertorriqueño pudiera estar influido por señas indígenas heredadas, pero no hay suficiente evidencia para comprobar tal afirmación (Deninger, 1987). Otro estudio realizado en Puerto Rico por González (1995) reveló que en la actualidad existen varias fuentes que han influido en el sistema de comunicación que utilizan los

Sordos en Puerto Rico, que incluyen a los Sordos adultos, los Sordos jóvenes y los jóvenes egresados del Colegio San Gabriel. Los adultos usan señas del inglés aprendido en el Colegio mezcladas con otras aprendidas en los Estados Unidos. Los Sordos jóvenes que han estudiado y vivido en Estados Unidos han inventado sus propias señas. Por otro lado, los jóvenes egresados y estudiantes del Colegio, a pesar que se utilizaba un sistema oralista para la enseñanza, desarrollaron señas propias en sus horas de receso y al compartir en sus dormitorios, antes de compartir con la comunidad adulta.

El estudio de González utilizó el diseño de caso único. La muestra consistió de tres estudiantes del Colegio San Gabriel, entre las edades de 15 y 16 años, quienes perdieron su audición antes del desarrollo del lenguaje y su pérdida auditiva era severa profunda. Cada una de estas adolescentes utilizaba con más frecuencia una de las siguientes modalidades: señas, comunicación simultánea y oral. El estudio encontró relación entre el uso de modalidades de comunicación y la persona con quien se comunica el Sordo. La tendencia es que los Sordos adaptan la comunicación simultánea con el uso de la voz o sin ella, de acuerdo con la persona con la cual se comunican, ya fuese Sordo, oyente o con residuo auditivo. Este hecho nos inclina a pensar que los Sordos/as en Puerto Rico emplean diferentes modalidades de comunicación según la ocasión, el ambiente y la persona con quien se comunican.

Un estudio del 1992 realizado por González encontró que existen diversas controversias en cuanto a la utilización de modalidades de comunicación en jóvenes Sordos puertorriqueños. Los hallazgos señalaron preferencias por la comunicación oral como filosofía de comunicación entre los Sordos, especialmente en las áreas educativas y sociales.

Según González, Kirk y Gallagher afirman que las modalidades de comunicación se utilizan de acuerdo con el ambiente. Mencionan que en el ambiente educativo, los Sordos/as emplean exclusivamente las señas dentro del salón de clases, mientras que otros estudiantes combinan

métodos porque las señas no son entendidas por el grupo en general. De acuerdo con los autores un lenguaje inadecuado, no sólo limita el desarrollo de destrezas académicas, sino que también determina el nivel de interacción social entre compañeros de clase. Dicha situación hace del lenguaje una de las áreas más importantes en los programas educativos (Torres, 1992), particularmente en el caso de los Sordos.

El estudio

Los sujetos del estudio de González, como antes hemos mencionado, fueron tres adolescentes Sordas puertorriqueñas entre las edades de 15 y 16 años, estudiantes del Colegio San Gabriel. La modalidad de comunicación más frecuentemente usada por el sujeto S era el lenguaje de señas; la modalidad de comunicación del sujeto CS era la comunicación simultánea y la del sujeto O era la oral.

González (1995) diseñó y validó un instrumento de observación para evaluar los cambios de conductas que se manifestaban en ambientes socioeducativos, tales como la escuela y el hogar. En la escuela se observaron en dos situaciones diferentes: en el salón (50 minutos) y en el periodo de almuerzo (30 minutos) para un total de 80 minutos por cinco días. En el hogar se observó a los sujetos por tres días durante un periodo de 360 minutos, equivalente a un mínimo de seis horas de observación por sujeto.

El sujeto S es una joven de 15 años cuya sordera fue genética-hereditaria, ya que tiene un hermanito Sordo de 4 años y de padres oyentes. Según los padres de la chica la modalidad de comunicación que utiliza con más frecuencia en el ambiente escolar y del hogar es el lenguaje de señas. En el salón de clases empleaba el lenguaje de señas, pero variaba de acuerdo a la persona con quien se comunicaba.

El sujeto CS, de 16 años de edad, vivía con su madre oyente y su hermana menor también Sorda. Según los padres la modalidad de comunicación más frecuente en el ambiente escolar y del hogar

era la comunicación simultánea. En la escuela se observó que usaba la comunicación simultánea y demostró una tendencia a repetir oralmente las palabras que utilizaron las maestras durante la clase. Los diferentes métodos de enseñanza usados por los maestros evocaban diferentes respuestas en modalidades de comunicación del sujeto, a pesar de que las maestras usaban la comunicación total en sus clases. La chica en la clase hacía uso de la comunicación simultánea con la maestra, haciendo uso de su voz junto con la comunicación manual.

El sujeto O, de 15 años de edad, era Sorda congénita genético-hereditario, de padres oyentes y una hermana Sorda. Los padres dicen que la modalidad de comunicación era oral y fue ésta la empleada en el salón de clases. Sin embargo, también empleó la comunicación simultánea con sus compañeras de clase, ya que regularmente se quejaban de no entenderla cuando se expresaba oralmente. Cuando el sujeto no pronunciaba bien la palabra, usa como refuerzo adicional la comunicación manual.

En conclusión, el estudio de González reveló que la modalidad de comunicación usada por los sujetos cambiaba de acuerdo con la persona con quien se comunicaban los sujetos. En el ambiente escolar y del hogar, los sujetos tendían a cambiar de modalidad de comunicación, especialmente cuando conversaban con otros Sordos. Si la persona Sorda con quien se comunicaban los sujetos hacía uso de las señas, los sujetos utilizaban la misma modalidad. Si la persona Sorda empleaba la comunicación simultánea o la modalidad oral, entonces, los sujetos hacían uso de la misma modalidad. Esta situación implica que no existen Sordos puros en el uso de una modalidad de comunicación específica debido a que las personas con quienes se comunicaron los sujetos influyeron en el uso de la modalidad de comunicación que elegían. Los sujetos demostraron ser flexibles al llevar a cabo este cambio de modalidad de acuerdo con las personas con las que se comunicaban.

En el ambiente escolar, se observó que el uso del habla y labiolectura varió de acuerdo con las personas con quienes se comunicaban los sujetos, dentro de la combinación de comunicación manual

(señas y deletreo) y oral (habla y labiolectura). Cuando los sujetos hacían uso de la comunicación simultánea con sus compañeros Sordos, usaban la labiolectura sin voz. Por el contrario, cuando los sujetos usaban la comunicación simultánea con una persona oyente o con residuo auditivo, usaban su habla. Al final del estudio no se encontró relación alguna entre la pérdida auditiva y la selección de modalidades de comunicación.

En cuanto a las modalidades de comunicación en las escuelas de Puerto Rico, en el año 1981 el Departamento de Educación de Puerto Rico publicó un currículo y la metodología de la enseñanza para niños con problemas auditivos. Se proponía como sistema de comunicación en las escuelas: las señas, combinadas con habla y lectura labiofacial, y el deletreo manual. Según este currículo, estos sistemas se utilizarían para encaminar al estudiante Sordo hacia la integración en la corriente regular. En resumidas cuentas, las escuelas para Sordos en Puerto Rico utilizan el método oral-aural, la amplificación de sonidos, el deletreo manual, el lenguaje de señas, la lectura y escritura y la comunicación simultánea.

Mediante el Método Oral-Aural, el niño y la niña reciben la información a través de la lectura labiofacial y la amplificación de sonidos. Además, se les estimula a expresarse utilizando el habla. Se cuenta también con la comunicación simultánea, la cual es una combinación de señas, deletreo manual y habla utilizados en coordinación. Por otro lado, la amplificación de sonidos consiste en el uso del audífono del estudiante y un micrófono que emplea el maestro o la maestra para enseñar.

En fin, aunque no se cuenta con una investigación lingüística exhaustiva acerca del lenguaje de

señas en Puerto Rico, sí podemos decir que la comunidad Sorda puertorriqueña tiene su propio lenguaje que se enriquece con señas del inglés, o señas que los mismos Sordos/as han incorporado a su vocabulario.

Notas:

1. El término "Sordo/a" y sus variables se empleará en mayúscula partiendo de la perspectiva sociológica del mismo.

Referencias

- Deninger, C. (1987). The situation related to sign language interpreters in Puerto Rico. Manuscrito sin publicar, Universidad de Gallaudet, Departamento de Interpretación Lingüística, Washington, D. C.
- González, L. L. (1995). Preferencias de adolescentes sordas puertorriqueñas en la utilización de modalidades de comunicación. Tesis de maestría sin publicar, Universidad de Puerto Rico.
- Matos, L. A. (1996). Aprende señas conmigo. San Juan: Raíces.
- Torres, M (1992). Sociograma: estrategia de intervención con estudiante audioimpedidos y sus pares sordos y oyentes. Tesis de maestría sin publicar, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.

Ciudadanos de la cultura escrita: El rol del profesor universitario en la enseñanza de las destrezas de lectura y escritura

Por Mariela Cordero González

Resumen: La lectura y escritura a nivel universitario son actividades intensas y extensas para las cuales los jóvenes que llegan nuestras aulas no están preparados. A pesar de haber sido instruidos en su lengua materna por más de doce años muchos estudiantes exhiben una terrible apatía y pobres destrezas de lectura y escritura. Por lo tanto, estos alumnos requieren entrenamiento de cómo leer y escribir en estos contextos nuevos. Esta labor no debe recaer única y exclusivamente en los cursos de español; es tarea de todos. Lo que podemos hacer por nuestros alumnos puede trascender la transmisión y adquisición de conocimientos dentro de un campo del saber en particular. Ayudemos a que los jóvenes puertorriqueños se conviertan en ciudadanos de la cultura escrita.

Palabras clave: lectura, escritura, vocabulario, enseñanza

“El lenguaje nos hace humanos y la destreza de leer y escribir nos convierte en civilizados” (Olson, 1977). Esta expresión destaca la incuestionable importancia del lenguaje escrito como eje central de la cultura. Dominar la lengua escrita permite ampliar nuestras posibilidades de relacionarnos y participar en distintos niveles de la sociedad y estimula la capacidad de analizar el mundo en que vivimos. Por ello, la enseñanza de la lengua materna es eje central en la escuela primaria y parte del currículo escolar hasta que el estudiante se gradúa. Sería entonces lógico pensar que, después de tantos años dedicados a

la enseñanza de las artes del lenguaje, nuestros jóvenes tengan un dominio amplio de su lengua materna, y es bajo esta presunción que opera la educación superior. Se espera que al llegar a este nivel en su vida académica el estudiante sea capaz de analizar y obtener información de forma independiente y demostrar la habilidad de escribir profesionalmente (Mullen, 2006). Sin embargo, la realidad es otra poco alentadora. La frustración abruma al profesor universitario al encontrar que muchos de sus estudiantes exhiben pobres destrezas de lectura y escritura, y peor aún, demuestran una gran apatía a la hora de

leer. Esta realidad nos hace preguntarnos en qué ha fallado el sistema educativo. Después de más de doce años recibiendo educación formal, ¿cómo es posible que los estudiantes no sean capaces de escribir con corrección, plantear un problema de forma adecuada, analizar críticamente una lectura y comunicarse efectivamente, sobre todo de forma escrita? Esta situación nos obliga también a pensar en el rol del profesor universitario. ¿Cuál debe ser nuestra actitud y reacción ante este panorama? ¿Cómo debemos enfrentar esta realidad?

Es muy común que los docentes ante este panorama acusemos a los alumnos de perder el tiempo e incluso, en algunos casos, hasta dudamos de sus capacidades y nos desligamos totalmente de la responsabilidad de lograr que estos ingresen a la cultura escrita. Sin embargo, la respuesta no está necesariamente en la capacidad de aprovechamiento de estos estudiantes o su dedicación al curso de español mientras fueron escolares. Existen otros factores importantes que inciden en este fenómeno. La lectura en el ámbito universitario es árida, implica el encuentro con textos difíciles, especializados, llenos de términos foráneos al vocablo del estudiante. El saber cómo leer este tipo de texto, utilizando efectivamente destrezas de comprensión lectora, es un elemento esencial para que un estudiante, no sólo complete la tarea de leer, sino que tenga un encuentro placentero que lo motive a continuar enfrentándose a textos de esa naturaleza. “Nadie incrementa aquello que le resulta difícil sino que tiende a evitarlo y, en lo posible, a abandonarlo” (Teberosky, 1996). Esa relación texto-lector que el profesor universitario espera tengan sus alumnos no ocurre y el lector inicia un ciclo de frustración y desánimo que resulta muchas veces incomprensible para el profesor, quien, como lector ávido y amante de su materia no puede comprender cómo es que a sus estudiantes no les interesa, ni entienden las lecturas asignadas. Este desencuentro revela que existen múltiples formas de leer y escribir para las cuales no nos prepara la escuela.

La lectura en la escuela no es natural, tiene poco o nada que ver con la realidad social, los textos son preparados para la enseñanza de la

lengua, como si el lenguaje fuese un objeto foráneo y distante de la vida común. La lectura escolar entonces se convierte en una versión ficticia de la lectura al no ajustarse a la práctica social en la que leemos porque nos interesa lo leído o porque deseamos conocer. Se ha dado un excesivo énfasis en la lectura mecánica, se logra trabajar hasta cierto grado la lectura comprensiva y es muy poco el tiempo dedicado a la lectura crítica. Se tiende a prescribir qué se debe leer, cuánto se lee e incluso, la decisión sobre la validez de lo leído es derecho casi exclusivo del maestro. No se consideran los saberes acumulados y se trabaja muy poco en aumentar este acervo. Para el estudiante el conocimiento está allí, en algún lugar, guardado secretamente y sólo el maestro posee la llave de ese baúl de conocimientos, y es él, el único capaz de revelarnos sus detalles. Por eso el estudiante tan sólo aguarda, espera a que se le resuma, guíe e interprete; no hay estímulo. Han aprendido que el significado de lo leído está en el texto, y sobre todo en el maestro. Aún no han descubierto que la lectura verdadera, crítica, es aquella en la que el texto y el lector interactúan, donde el mensaje que intenta comunicar un escrito, no siempre es el que interpreta el lector ya que nuestros pensamientos se ven mediados por las experiencias previas y los saberes acumulados.

No ha de sorprendernos entonces que el alumno que llega al aula universitaria no pueda, por sí solo, analizar críticamente un texto y descifrar un vocabulario que no pertenece a su registro, a su acervo de conocimientos. Al operar bajo la premisa de que la tarea de educar en las destrezas de lectura son responsabilidad de la escuela, y considerando otros factores importantes como la necesidad de completar un currículo y presentar saberes especializados, el profesor universitario no atiende el desarrollo de las destrezas de lectura y escritura. Muchas veces la universidad sigue prescribiendo cómo, cuándo y cuánto debe ser leído e interpretado, y se convierte con frecuencia en un sistema estímulo-respuesta donde pretendemos llenar a los alumnos con conocimientos altamente científicos sobre un saber determinado, conocimientos que al profesor universitario le

han tomado años de estudio apropiarse de ellos. Si bien es cierto que a primera vista nuestro rol no es el educar en destrezas de lenguaje, el no atender esta situación menoscaba la formación de los profesionales que deseamos moldear, y lo que es peor, convierte en una tarea aún más ardua esa entrada de los jóvenes a la cultura escrita.

La lectura y escritura a nivel universitario se convierten en actividades intensas y extensas para las cuales los jóvenes no han recibido preparación adecuada y tampoco la reciben una vez ingresan a la educación superior. Por lo tanto, estos alumnos requieren entrenamiento de cómo leer y escribir en estos contextos nuevos. Esta labor de desarrollo del lenguaje escrito no debe recaer única y exclusivamente en los cursos de español; es tarea de todos. Cada materia requiere una forma particular de escuchar, de hablar, de leer y de escribir. Es el profesor especializado en cada materia que conoce cómo cada alumno debe comunicar los saberes aprendidos, por lo que es necesario el entrenamiento en las artes del lenguaje particular al área de conocimiento. Mientras no trabajemos estas destrezas de lenguaje seguiremos obteniendo los mismos resultados de los cuales nos quejamos con frecuencia. Por lo tanto, el profesor universitario debe pensar acerca de su rol y cuánta participación debe tener en la adquisición y desarrollo de las destrezas de lectura y escritura necesarias para que sus estudiantes puedan tener éxito en sus cursos y más adelante en su vida profesional.

No obstante, así como los estudiantes no han sido preparados para la difícil tarea de lectura crítica y escritura en un contexto especializado, los profesores universitarios no han sido capacitados en la dura tarea de enseñar lenguaje. Resulta entonces en un gran reto para el docente tomar en sus manos esta responsabilidad. Sin embargo, los logros y ventajas que pueden obtenerse al educar a nuestros alumnos en cómo acercarse y responder de forma adecuada a las lecturas particulares de nuestro curso justifican el esfuerzo. ¿Qué hacer entonces? Existen estrategias que podrían ser de gran utilidad y de fácil aplicación en la sala de clases. El primer paso es modelar la lectura y

escritura efectivas, que el estudiante sea testigo de este proceso y de cómo lo hace un lector eficaz, exitoso. Solé (1992) propone que el docente debe asegurarse de que los estudiantes comprendan los propósitos explícitos e implícitos de la lectura y la aborden utilizando todos los saberes disponibles a los alumnos. Lo que nosotros deseamos que los estudiantes obtengan como resultado de una lectura no debe ser un misterio. Adivinar cuáles son los conceptos, términos y teorías verdaderamente necesarias y útiles contenidos dentro de un texto, extenso y denso, deben hacerse explícitos a los alumnos. Por tanto, es imprescindible establecer de manera diáfana los propósitos de la lectura, hacerlos explícitos implica que el alumno conozca para qué lee y qué ha de buscar allí. Además, y aún más importante, es lograr establecer conexiones entre la información novel para los alumnos y sus conocimientos previos. Para ello es muy importante considerar las prácticas de los jóvenes fuera de la escuela: qué canciones escuchan, qué revistas leen, qué programas de televisión acostumbran ver y qué sitios de la Internet visitan. En estas prácticas existen saberes con los cuales se pueden establecer estas conexiones que estimulen el conocimiento histórico y científico que favorecerá la fácil acomodación y adaptación de los nuevos conocimientos. Tenemos que utilizar la lectura y escritura con propósitos auténticos, que tengan validez y se ajusten a la vida real, donde alumno y texto logren establecer un vínculo. Los problemas planteados deben partir de las series de televisión o películas populares, de los encuentros del alumno con su realidad social y de allí analizar cómo los eventos científicos que naturalmente ocurren en estos contextos tienen o no validez, y tender un puente hacia las teorías científicas y hechos históricos. Enfrentemos a los alumnos con audiencias reales, que sus escritos tengan como destinatarios sus compañeros de curso, familiares, la administración y quienes ellos interesen que los escuchen. Brindemos la oportunidad a que los alumnos corrijan los errores que con frecuencia aparecen en textos de historia y ciencia utilizados en clase. En fin, lo importante es contextualizar el texto y la escritura, que lo allí presentado sea

familiar, personal y actualizado, de interés y valía para el alumno.

Tengamos presente que los alumnos universitarios son lectores y escritores novicios que deben ser iniciados en la cultura de la escritura académica. Por tanto, no debemos dar por sentado que el haber llegado hasta el aula universitaria garantiza que los alumnos tendrán destrezas de lectura y escritura adecuadas para la tarea académica a este nivel y mucho menos para las áreas especializadas del saber. El estudiante universitario debe aprender cómo se lee y escribe considerando una audiencia completamente diferente y unos saberes específicos. Si queremos que los conocimientos que impartimos sean adquiridos, tenemos que fortalecer el vehículo que lleva a la adquisición de los mismos, y este vehículo no es otro que la lectura. Lo que podemos hacer por nuestros alumnos puede trascender la adquisición de conocimientos dentro de un campo del saber en particular. Ayudemos a que los jóvenes puertorriqueños se conviertan en ciudadanos de la cultura escrita.

Referencias

Abbate-Vaughn, J. (2007). The graduate writing challenge: A perspective from an urban teacher education program. *Action In Teacher Education*, 29, 51-60.

Biggs, J., Lai, P., Tang, C., & Lavelle, E. (1999). Teaching writing to ESL graduate students: A model and an illustration. *British Journal of*

Educational Psychology, 69, 293-306.

Brown, R. (2004). Rhetoric in psychology personal statements. *Written Communication*, 21, 242-260.

Cuthbert, D. & Spark, C. (2008). Getting a GRIP: Examining the outcomes of a pilot program to support graduate research students in writing for publication. *Studies in Higher Education*, 33, 77-88.

Dervarics, C. (2006). Before you exit. *Diverse Issues in Higher Education*, 23(14).

DiPierro, M. (2007). Excellence in doctoral education: Best practices. *College Student Journal*, 41, 368-388.

Olson, D. R. (1977). From Utterance to Text: The bias of Language in Speech and Writing. *Harvard Educational Review*, 47, 257-281.

Singleton-Jackson, D. Lumsden, B., Newsom R. (2009). Johnny Still Can't Write, Even if He Goes to College: A Study of Writing Proficiency in Higher Education Graduate Students. *Current Issues in Education*, Vol 12, No 10.

Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 3940, 113.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó/ICE.

Teberosky, A. (1992). La iniciación en el mundo de lo escrito. En, *¿Enseñar o aprender a escribir y a leer?: Aspectos teóricos del proceso de construcción significativa, funcional y compartida del código escrito*. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P., 2000.

Importancia del diseño en una Organización de Aprendizaje

Vanesa Santiago Ríos

Resumen: El concepto de la organización de aprendizaje y el diseño organizacional está siendo utilizado exitosamente por las organizaciones que quieren obtener y mantener una ventaja competitiva sostenible, enfrentando los cambios en el medio ambiente de manera flexible. Esta organización fomenta el aprendizaje continuo, con el propósito de alcanzar las metas establecidas en la organización. Se establece que el diseño organizacional juega un rol instrumental en la organización de aprendizaje, enfatizando en la necesidad de mantener la congruencia entre todos sus componentes para que sea exitosa. Para que logre el éxito deseado, la organización tiene que diseñar sus estructuras, sistemas y procesos, de manera tal que se adapten, efectiva y eficientemente, alcanzando el aprendizaje a través de toda la organización

Palabras clave: capacidades organizacionales, modelo de congruencia, cultura organizacional, diseño organizacional, teoría de sistemas

Han sido muchos los supuestos teóricos y modelos que han surgido, teniendo como propósito principal el ajustar y adaptar las organizaciones a todos los cambios en el ambiente en el que ellas operan. En este contexto, esto ha sido útil para marcar una transformación e innovación organizacional, con el fin de mantener la ventaja competitiva sostenible deseada.

Las organizaciones de hoy se enfrentan a un ambiente altamente competitivo y cambiante. Es por esa razón, que necesitan manejar estos cambios eficiente y efectivamente, logrando maximizar sus capacidades organizacionales. Esto logrará la ventaja competitiva en el ambiente en que se

desempeñan. Cuando la empresa decide rediseñar toda su estructura, es necesario diseñar un proceso de aprendizaje continuo, que permita cambiar su comportamiento, creando nuevas ideas y formas de realizar los procesos.

Ante la existente globalización de los mercados, la teoría de la organización de aprendizaje es vital para que pueda transformar su conocimiento, diseñando sistemas, procesos y estructuras, que permitan concienciar a las personas, logrando el mejoramiento y cambio de la conducta necesarios para que exista el aprendizaje. Partiendo del supuesto de que los problemas de la organización son producto de su diseño, este concepto tiene un

rol instrumental dentro de la organización moderna, utilizándose como una herramienta fundamental para enfrentar los cambios estratégicos que surgen de los factores ambientales, cambios en los recursos o problemas en el desempeño de la organización.

Para obtener una organización de aprendizaje es necesario fomentar una cultura organizacional que permita que cada individuo desarrolle sus capacidades individuales y las integre a las capacidades organizacionales.

La siguiente investigación tiene como propósito la evaluación de este enfoque desde la perspectiva del marco teórico, definir el concepto de organización de aprendizaje, presentar los pasos a seguir por una organización, para que adopte el proceso de aprendizaje continuo, y establecer los beneficios de este concepto. De manera más específica, se presenta el Modelo de la Quinta Disciplina, popularizado por Peter Senge y el Modelo de Congruencia de David Nadler y Michael Tushman, con el propósito de enfocar cómo la congruencia es el complemento indispensable para lograr el cambio organizacional y finalmente el aprendizaje continuo. Además se exploran diferentes estudios realizados en áreas que impactan tanto a la organización como al recurso humano.

Para que la organización moderna pueda alcanzar la ventaja competitiva necesaria, tiene que enmarcar su cambio en el contexto del ambiente en el cual se desempeña. En la siguiente sección se presenta el marco conceptual tomando como base el contexto organizacional en un ambiente con un enfoque de sistema abierto, donde los cambios ocurren constantemente.

Diseño y la organización de aprendizaje

Para que las organizaciones puedan sobrevivir, es necesario tener la capacidad de revisar sus errores y las experiencias que están teniendo en los diferentes departamentos, a nivel operacional y estratégico, para así provocar el patrón de comportamiento de un aprendizaje continuo. El diseño adecuado desempeña un rol instrumental, que permite enfrentar los cambios que surgen en el medio ambiente en que se desenvuelven, en los recursos de la organización y en el desempeño organizacional.

La Teoría General de Sistemas de Ludwig Von Bertalanffy (1968), propone que las

organizaciones deben de adaptarse, para poder subsistir al ambiente externo, creando una serie de sistemas dentro de un sistema mayor, donde cada componente es interdependiente. Cada plan y cada relación entre las partes se conectan al sistema mayor. Cualquier cambio que ocurra en un componente afecta al otro componente (CDP, 2005).

Según Katz & Kahn (1966) la organización es un sistema abierto que establece la conceptualización de sus entradas - producción - salidas, de una entropía negativa, las fronteras del sistema e interdependencia con el ambiente, siendo capaz de aplicarlas en un fenómeno social complejo. Es por esto que el aprendizaje tiene un rol instrumental en la organización moderna, siendo capaz de adaptarse a su medio ambiente (Katz & Kahn, 1980).

Peter Senge (2005) presenta en su modelo de la Quinta Disciplina (The Fifth Discipline) esta visión como un grupo de personas que constantemente aumentan sus capacidades para crear lo necesario y ser verdaderamente influyentes. La idea es una organización inteligente, que entiende y posee discernimiento suficiente para enfrentar confiadamente el cambio, haciendo del aprendizaje una práctica continua, existiendo como una visión de las experiencias e imaginación colectiva (Senge, et al., 2005). Se da paso al experimento, a los resultados de esos experimentos y las reflexiones que surgen de esos resultados.

Este modelo identifica cinco componentes que convergen para innovar en la organización. Según el autor, con el componente de pensamiento sistemático, la organización utiliza patrones y aprende a reforzar o cambiar efectivamente, para ganar y sostener una ventaja competitiva (Senge, et al., 2005).

El dominio personal es la disciplina donde la persona clarifica y aumenta la visión personal, enfoca sus energías, desarrolla paciencia y ve las realidades objetivamente (Smith, 2003). Este componente va más allá de las competencias y destrezas personales, implicando un crecimiento espiritual. Es aprender a expandir las capacidades personales, crear los resultados deseados, y crear un entorno empresarial que aliente el desarrollo de los integrantes con miras a las metas y propósitos (Senge, et al., 2005).

Los modelos mentales determinan cómo el

mundo hace sentido al ser humano. Es el reflexionar, aclarar y mejorar continuamente la imagen interna del mundo, observando como modelan los actos y decisiones de los individuos (Senge, et al., 2005).

La visión compartida engendra excelencia y aprendizaje porque las personas buscan el perseguir estas metas. Este componente provee enfoque y energía a los empleados, así como también nuevas maneras de pensar y un compromiso a largo plazo (Senge, et al., 2005).

Por último, en el aprendizaje en equipo se transforman las aptitudes colectivas para el pensamiento y la comunicación, desarrollando una inteligencia y una capacidad mayor que la equivalente a la suma del talento individual de sus miembros (Senge, et al., 2005).

Según Peter Senge (2005) el componente de pensamiento sistemático es la piedra angular de las demás disciplinas, debido a una fusión en un cuerpo congruente de teoría y práctica. El aprendizaje en equipo se construye sobre las disciplinas de visión compartida y el dominio personal, porque los grupos talentosos están compuestos por los talentos individuales.

El autor reconoce que las personas son agentes, capaces de actuar sobre las estructuras y sistemas de los cuales son parte. Todas estas disciplinas son, de esta manera, afectadas con un cambio mental, desde unir partes a unir un todo, desde unir personas, que son reactores incapaces, a unirlos como participantes activos que forman sus realidades, desde recrear el presente a crear el futuro.

Peter Senge (2005) indica que cuando la organización ve su mundo en forma lineal y no como un sistema pueden surgir las siguientes incapacidades en el aprendizaje: “yo soy mi posición”, la persona no comprende el propósito de su participación en la organización; “el enemigo está fuera de aquí”, echar la culpa de los problemas a agentes externos; “ilusión de tomar cargo”, se enfocan en abordar los problemas rápidamente; “fijación en una idea”, dominados por eventos que distraen de la visión de patrones de cambios a largo plazo; “ilusión de aprendizaje por experiencias”, se aprende por las experiencias, pero no experimentan las consecuencias de algunas decisiones importantes tomadas; “mito de gerencia de grupo”, puede conllevar a peleas entre los miembros y tienden a evadir cualquier

cosa que hagan mal.

Los empleados están abiertos a ofrecer sugerencias, y tienen iniciativa propia hacia nuevos productos, nuevos servicios, nuevos procesos para realizar las tareas diariamente de una manera más efectiva. Este conocimiento se transforma en beneficios organizacionales que ayudan a conseguir y mantener su ventaja competitiva.

Según Solomon (1994) la noción de la organización de aprendizaje envuelve al sistema entero. Es un sistema en el cual todo está interrelacionado: gente, producción y procedimientos son parte de un todo, todos afectan y son afectados por todos.

Garvin (1993) indica que la organización de aprendizaje tiene que propiciar la fluidez de las ideas innovadoras, pero debe diseñar procesos que tengan la flexibilidad de ser puestas a prueba, validarlas e implantarlas provocando el cambio necesario para que exista el aprendizaje. Para esto son necesarios tres elementos claves:

1. Un compromiso real y argumentos convincentes de porqué la organización necesita un cambio.
2. Tener el dominio cuando se tome la acción.
3. Las herramientas y métodos para implantar las ideas.

Una vez ocurrido el cambio, el concepto de aprendizaje organizacional es poderoso. Esto permite mayor productividad, eficiencia y generación de ideas. En su ausencia, las compañías o los individuos simplemente repiten viejas prácticas (Garvin, 93). Se necesitan empleados que aprecien los cambios, acepten los retos, que desarrollen nuevas destrezas, y que se comprometan con la misión y objetivos de la organización.

Según Garvin (1993) para su manejo efectivo, éstas tienen que ser diestras en cinco actividades principales: resuelven problemas sistemáticamente, experimentan con nuevos enfoques, aprenden de sus experiencias previas e historia pasada, aprenden de las experiencias y mejores prácticas de otros y transfieren el conocimiento rápida y eficientemente a través de la organización. Cada una de estas actividades tiene que estar acompañadas de un grupo de mentes, herramientas y patrones de comportamiento.

El modelo de congruencia presentado por

Nadler y Tushman en su libro *Competing by Design* (1997), está basado en la premisa de que cada organización tiene sistemas¹ integrados, donde la ejecución es determinada por el grado de alineación que exista a través de todos sus componentes. Esto ayuda a fomentar las capacidades² tales como: rapidez, innovación, rentabilidad, enfoque al cliente, y auto-gerencia.

Basados en la premisa de que la organización trabaja a través de un enfoque de sistema abierto (*open system approach*), este modelo especifica claramente que todos los componentes sufren cambios dentro del ambiente en el cual ellos operan. La interacción continua con este sistema promueve un cambio constante.

Enfatiza que toda organización tiene unas características de un sistema básico: interdependencia interna, donde cambios en un componente afectan a otros componentes:

- Capacidad de retroalimentación.
- La información que obtenemos del proceso nos permite corregir los errores y realizar cambios.
- Equilibrio, tiene que existir balance en todos los componentes del sistema.
- Configuraciones alternativas, tener diseñadas varias alternativas para utilizar la más apropiada, ya que no existe una sola manera de diseñar.
- Adaptación, capacidad constante de reajuste a los cambios en el ambiente.

Este modelo establece que estos componentes existen en diferentes niveles de estados y consistencias. Es decir, debe existir un grado de armonía (fit) en la organización para enfrentar los cambios en el ambiente y alinear la organización con su estrategia. Claramente aquí se establece el rol de la interdependencia dentro del sistema y se enfatiza en el proceso de transformación por el cual la organización convierte su insumo en resultados.

Los autores indican que estos componentes tienen que ser independientes. Dependiendo de la manera en que se configuren estos componentes es que se va a alcanzar el resultado esperado. La dinámica básica del modelo es el grado de congruencia o armonía que debe existir entre todos.

Es necesario que el diseño organizacional configure estos elementos para obtener el resultado esperado y alcanzar las estrategias organizacionales. Este modelo se basa en el supuesto de que los problemas organizacionales son producto de deficiencias en su diseño. Por tanto, tiene que existir armonía entre el diseño y los componentes del sistema. A mayor grado de congruencia, mayor efectividad organizacional.

El mayor reto de moverse hacia un sistema seguro es cambiando la cultura³, desde una que le eche la culpa a los individuos por los errores, hacia una en la cual los errores no sean tratados como características personales sino oportunidades para mejorar el sistema. Las características de una cultura fuerte y segura incluyen un compromiso del liderazgo para discutir y aprender de los errores, fundar toda comunicación sobre una confianza mutua, una percepción compartida de la importancia de la seguridad y utilizar sistemas para reportar y analizar eventos adversos (Mohr, 2005).

Procurar una cultura segura es un proceso de aprendizaje colectivo – personal y organizacional. Los líderes necesitan crear organizaciones de aprendizaje en la cual ellos integren una visión segura y pensamientos sistemáticos alrededor de los errores y seguridad a través de la organización (Giesecke & Mc Neil, 2004).

Según Chris Argyris y Donald Schon (1978) aprendizaje es el detectar y corregir errores. Esta corrección es un proceso muy personal. Aquí el individuo tiene que admitir que cometió una falta, lo que puede conllevar en algunos casos, la pérdida de credibilidad. Los errores deben de ser oportunidades para encontrar la mejor manera de desempeñar las tareas. El fracaso debe de ser una oportunidad de aprender y mejorar, en vez de una forma de terminar los eventos. Un aprendizaje efectivo es acerca de comunicación; comunicar sobre los errores y fallas cometidas y usar esa información para realizar los cambios (Giesecke, et al, 2004).

El rol del líder es tomar la responsabilidad del aprendizaje como un diseñador del proceso de aprendizaje y administrar la visión, como también fomentar el aprendizaje a través de la organización. Detectar y corregir los errores en un modo reactivo es el escenario en el cual muchas organizaciones encuentran su camino para mejorar

la seguridad (Mohr, 2005). Estos líderes construyen la infraestructura de enseñanza/aprendizaje dentro de la cual las personas pueden crecer (Kertfoot, 2005).

Las organizaciones deben dejar de ser burocráticas, carentes de destrezas que se ajusten a los cambios, carentes de destrezas para resolver los problemas y carentes de desarrollo de pensamiento propio. Deben de pasar a una organización de aprendizaje, enfatizando en resolver los problemas, cuestionándose porqué el sistema falla (Pak, 2004). Las organizaciones, los grupos y los individuos necesitan mantener un aprendizaje continuo que sustente su agilidad y transformación.

Para lograr el cambio esperado en la organización de aprendizaje es imprescindible diseñar estructuras, sistemas y procesos que se adapten en la organización para alcanzar el aprendizaje continuo. Para lograr este propósito, el diseño organizacional tiene que ser flexible para que pueda afrontar los cambios que surjan en el ambiente.

Tomando como base el modelo de congruencia, la organización tiene que diseñar todos sus sistemas de manera integrada para que ese conocimiento se convierta en un comportamiento colectivo, para mejorar y aprender a través de toda la organización.

La racionalidad básica de estas organizaciones es que en situaciones de cambios rápidos, sólo éstas, que son flexibles, adaptables y productivas, lograrán sobresalir. Para que esto suceda necesitan descubrir cómo explotar el compromiso de las personas y sus capacidades para aprender a todos los niveles (Smith, 2003). Al expandir continuamente sus capacidades para crear su futuro requieren un cambio de mentalidad fundamental a través de sus miembros. Cuando sus componentes están altamente integrados, el aprendizaje se obtiene de forma rápida, fomentando sus capacidades para conseguir la única ventaja competitiva en el ambiente en que operan.

La congruencia existente en la organización es indispensable para lograr la armonía necesaria entre todos sus componentes. Para que en la organización de aprendizaje surja el cambio necesario, tiene que existir un alto grado de congruencia entre sus cinco componentes.

Para que exista pensamiento sistemático, hay que enfatizar en la interdependencia de cada uno de

los componentes del sistema, siempre observando los cambios constantes que sufre este sistema. Para un dominio personal exitoso debe existir el proceso de transformación personal para lograr alcanzar los objetivos individuales. En el modelo mental tiene que existir una integración y concienciación por parte de la gente que trabaja en la organización de la importancia del aprendizaje y el comportamiento de los demás. La visión compartida logra el que los individuos entiendan hacia dónde se dirigen y la importancia del aprendizaje continuo de toda la organización. Con el aprendizaje en equipo se consigue la comunicación necesaria para que fluya el conocimiento, adquiriendo la capacidad colectiva necesaria para conseguir el cambio.

Cuando se consigue un alto grado de congruencia y armonía entre estos componentes, la organización se encamina a obtener el cambio necesario para conseguir el aprendizaje continuo necesario para alcanzar su ventaja competitiva sostenible. Esto conlleva un cambio en la cultura organizacional que fomente la conciencia de la importancia de mantener la armonía entre sus sistemas, procesos y estructuras, ayudando a la organización a ajustarlos cada vez que sea necesario.

Conclusión

El ambiente altamente competitivo y cambiante en el que las organizaciones se enfrentan hoy día, es la razón por la cual necesitan manejar estos cambios eficiente y efectivamente, logrando maximizar sus capacidades, y la ventaja competitiva deseada. Por esta razón fundamental es que las empresas deciden rediseñar toda su estructura, procesos y sistemas como un proceso de aprendizaje continuo, cambiando su comportamiento, creando nuevas ideas y formas de realizar los procesos.

La organización de aprendizaje tiene un rol instrumental en la organización moderna porque se utiliza para enfrentar los cambios estratégicos que surgen de los factores ambientales, cambios en los recursos o problemas en el desempeño de la organización. Para lograr el éxito se necesita un compromiso real de parte de los empleados. Tienen que existir sistemas abiertos que enfoquen la creación de nuevas ideas y maneras de realizar los procesos.

Todos tienen que estar dispuestos a aprender, uno del otro, para conseguir el conocimiento y el aprendizaje colectivo, dirigido a alcanzar la visión de la organización por medio de sus planes estratégicos. Es imprescindible la congruencia existente entre todos los componentes para alcanzar los objetivos. Se tiene que cambiar la forma de ver y hacer las cosas. No pensar en el “soy”, sino en el “somos”, fomentando el sentido de pertenencia, enfatizando la importancia de la necesidad de cambio dentro de la organización, consiguiendo una cultura de aprendizaje por medio del compromiso genuino de sus gerenciales y empleados.

Los autores definen sistema como un grupo de elementos interrelacionados. Un cambio en uno afecta a los otros.

Notas

1 Los autores definen sistema como un grupo de elementos interrelacionados. Un cambio en uno afecta a los otros.

2 Según los autores las capacidades organizacionales son la manera en que la organización estructura sus trabajos y motiva a sus personas para conseguir sus objetivos estratégicos claramente articulados.

3 La cultura se define como la colección de valores, actitudes y percepciones de los individuos y grupos y la suposición que guía los comportamientos de los miembros del grupo.

Referencias

Cambridge Dictionary of Philosophy. (2005). What is Systems Theory? Recuperado de www.principiacybernetica.org.

Garvine, D. (1993). Building a learning organization. Harvard Business Review, 71, 4.

Giesecke, J. & Mc Neil, B. (2004). Transitioning to the learning organization. Library Trends, 53, 54-67.

Katz, D. & Kahn, R. L. (1980). The social psychology

of organization, 489. Universidad de Michigan: John Wiley & Sons.

Kertfot, K. (2005). Learning organizations need teacher: the leader's challenge. Urologic Nursing, 25, 3, 227-229.

Mohr, J. (2005). Creating a safe learning organization. Frontier of Health Services Management, 22, 41-44.

Nadler, D. & Tushman M. (1997). Competing by design: The power of organizational architecture. New York: Oxford.

Pak, T. (2004). The learning organization and the innovative organization. Human Systems Management, 23, 93 – 100.

Senge, P. (2005). Learning organizations. Society for Organizational Learning. Recuperado de www.solonline.org.

Senge, P., Roberts, C., Ross, R., Smith, R. & Kleiner, A. (2005). La Quinta Disciplina en la Práctica. Barcelona: S. A. Ediciones Granica.

Smith, M. (2003). Peter Senge and the learning organization. The encyclopedia of informal education. Recuperado de www.infed.org.

Solomon, C. (1994). HR facilitates the learning organization concept. Personnel Journal, 73, 56-65.

Uso del Weblog en el contexto educativo

Prof. Carmen L. León Vélez

Resumen: Se plantea el diseño de una herramienta multimedia en apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje mediante el uso de un entorno en línea en donde estudiantes y profesores participan de un ambiente virtual. Este ambiente virtual llamado blog permite que los usuarios que accedan puedan comentar sobre los escritos y dejar sus opiniones, consiguiendo un diálogo entre el propietario del blog y los usuarios. De esta manera se logra que el proceso educativo sea uno más activo que pasivo. Se ofrece las herramientas necesarias para el diseño y evaluación del blog.

Palabras Claves: Blog, Bitácora, Blogosfera, Edublog

Se define a los blogs como un medio de comunicación colectivo que promueven la creación y consumo de información original y veraz, y que provocan, con mucha eficiencia, la reflexión personal y social sobre los temas de los individuos, de los grupos y de la humanidad. Esta aplicación ofrece un espacio virtual que funciona como bitácora, en donde los usuarios tienen la oportunidad de expresar sus ideas sobre cualquier tema que les interese. Es un espacio personal, profesional o grupal, e incluso se ha visto en otros ámbitos, como el periodístico. Esta aplicación ofrece la oportunidad de integrar vídeos e imágenes en el texto del autor. El autor de un blog puede utilizar programas de multimedia gratuitos como Flickr, YouTube, Odeo o Google, cuyos recursos se pueden visualizar en las propias páginas del blog, siempre respetando la procedencia y la autoría de los materiales, mediante la correspondiente cita y enlace. Los usuarios que acceden a los blogs pueden comentar sobre los escritos y dejar sus

opiniones, consiguiendo un diálogo entre el propietario del blog y ellos.

Las características y ventajas de los blogs son las siguientes:

- Gratuito
- Autoría compartida
- Contenido hipertextual y multimedia

Son herramientas muy apropiadas para que el alumno desarrolle capacidades de expresión hipertextual y multimedia. Permite incorporar texto, imagen, audio, animaciones.

- Utilización fácil – A través de asistentes, plataformas de gestión en línea y plantillas pre-diseñadas se simplifica el proceso de generar el material, al igual que los usuarios pueden generar contenido sin necesidad de instalar ningún programa ni tener conocimientos de html.

- Organización cronológica y temática de la información – utilización de índices temáticos, calendarios o motores de búsqueda

- Intercambio de ideas – comentarios

fomentando el debate y discusión, así como el uso responsable del ciberespacio, observando las reglas de netiquetts

- Distintos niveles en el rol del usuario – cualquier persona en cualquier momento y lugar puede colaborar en cualquier blog

- Sindicación de contenidos mediante RSS – el uso de lectores y agregadores de feeds o noticias RSS permite conocer los últimos contenidos publicados en aquellos sitios que nos interesen, sin necesidad de abrir el navegador

- Relación con otras aplicaciones en la red - los blogs, unidos a otras aplicaciones y servicios de la Web 2.0, multiplican su potencial al añadir contenido multimedia, marcadores sociales, o etiquetas (tags) que son leídas e indizadas por otras aplicaciones

El profesorado se encuentra hoy ante una Generación Y, Netgeneration o Generación de la Red, que ha nacido y crecido con Internet y que requiere nuevos enfoques educativos para desarrollar nuevas competencias acordes a las exigencias de la Sociedad de la Información. Como herramienta educativa, los blogs pueden ser utilizados para entender cómo va el proceso de aprendizaje de los alumnos. Su flexibilidad los hace adaptables a cualquier materia, asignatura y nivel educativo. Los blogs promueven la escritura, el desarrollo de la ortografía y la gramática, lo cual es beneficioso para el proceso de aprendizaje del estudiante.

Podemos aprovechar los blogs educativos o edublogs, desde diferentes experiencias de enseñanza aprendizaje:

- a) Blog de aula, asignatura o tema – puede ser la página personal del profesor como también un complemento a la clase presencial con información adicional y actividades

- b) Blog personal del estudiante – diario individual sobre sus intereses e inquietudes aficiones, actividades, etc.

- c) Taller creativo multimedia – este puede ser individual o colectivo sobre argumentos sugeridos o libres

- d) Gestión de proyectos de grupo – como bitácora colectiva, diario de trabajo que guarda el

proceso y evolución del proyecto

- e) Publicación electrónica multimedia – periódico escolar, revista digital, monografías sobre diversos temas

- f) Guía de navegación – espacio donde se anotan las incidencias y detalles de la navegación donde se comentan sitios de interés, noticias y aportaciones en forma crítica o comentarios

- g) Fomento del debate – a través de los comentarios y el trackback

- h) Apoyo al e-learning – aprendizaje asistido por tecnologías de la información a través de la red

- i) Alfabetización digital – producir mensajes multimedios desde un espíritu crítico-reflexivo. Requiere de metodologías abiertas que favorezcan la construcción de conocimiento

- j) Nuevos modelos de evaluación – valorar qué se ha aprendido, no imponer criterios

- k) Gestión de la comunicación interna y externa (individual y grupalmente)

- l) Hábitos lecturas actualizadas

Otra herramienta que el profesor puede utilizar en los blogs es el uso de mapas conceptuales. Mediante el programa multiplataforma CMAP Tools, el profesor puede crear mapas conceptuales por medio de unas aplicaciones escritas en Java. Esta herramienta posibilita la navegación por los mapas realizados, ya que los convierte de manera interactiva. CMAP Tools está desarrollado por el IHMC, Institute for Human and Machines Coalition de Florida y se puede descargar de forma gratuita.

El blog promueve el aprendizaje constructivista, permite un canal de comunicación informal entre el maestro y el estudiante y tiene el potencial de transformar el entorno tradicional de la sala de clase. El estudiante se vuelve un ente activo y no pasivo, dándole la oportunidad de desarrollar sus ideas de manera libre y espontánea. Se crea en el estudiante un compromiso debido a que si él está consciente de que lo que escribe lo van a leer otros, tomará conciencia al respecto. Se puede desarrollar en los estudiantes los valores de identidad, responsabilidad, colaboración, generosidad, socialización, humildad, transparencia, credibilidad

y pluralismo.

El autor de un blog debe tomar en consideración los siguientes elementos éticos en el proceso de creación.

- Como autor eres una persona, antes que un blog

- Se debe publicar como hecho lo que es cierto o se ha verificado

- Se debe hacer hipervínculos para hacer referencia a material que ha sido previamente publicado en línea

- Se puede enmendar errores que se cometan en alguna publicación

- Una vez publicada la entrada en un Weblog, debe mantenerse al día; se puede editar, pero tomando en consideración mantener la idea del pensamiento original

- Los comentarios son responsabilidad y propiedad de quien los escribe

- Se puede exponer a demandas al divulgar circunstancias de la vida privada y datos personales de alguien sin su debida autorización

- Debe ignorar o borrar los trolls: comentarios malintencionados, críticas ofensivas y no constructivas

- Debe incluir cierta información personal para futuras referencias

- Sé siempre honesto

- Sé tú mismo

- No hagas intercambio de vínculos con otros blogs

- Sé objetivo en la temática de los blogs

- Acepta y estimula las críticas y nunca entres en discusiones personales en público

- Sé bondadoso con las personas que comenten una publicación preguntando cosas que si hubiesen leído el artículo, hubiesen encontrado la respuesta

- Enseña a tus lectores a pescar y no les des el pez listo. Explicales la utilidad del buscador de tu blog y el archivo histórico de las entradas.

Se puede crear un blog a través de las páginas cibernéticas, web sites. Estas contienen plantillas diseñadas con los elementos esenciales para dar diseño y formato al blog. Llevan al

autor paso a paso hasta crear su blog personalizado.

- Blogger – <http://www.blogger.com>
- Movable Type – <http://movabletype.com>

com

- Iblog
- Weblogger- <http://weblogger.com>
- Blog – City (Blue Dragon) – <http://glog-city.com>

- Moveable Manila
- Wordpress – www.wordpress.com
- Diigo – <http://www.diigo.com>
- Google Notebook
- Performancing

Al considerar la evaluación de una página Weblog se toma en consideración que éste cumpla y tenga con los siguientes elementos:

- Barra de Menú
- Entradas o artículos ordenados cronológicamente

- Comentarios a los distintos artículos
- Calendario o archivo por año/mes/día
- Categorías o temas en que se clasifican los artículos – bloger temático

- Blogroll o repertorio de enlaces a otros blogs o sitios web

- Indica la herramienta con la que se desarrolla el blog (wordpress, blogger, etc.)

- Herramienta para configurar el aspecto visual del blog a través de un repertorio de plantilla

- Buscador “search”

- Espacio para insertar elementos de multimedia, por ejemplo, videos tomado de YouTube, Flickr y otros

- Tiene dirección, URL concreta y clara
 - El vocabulario es adecuado para el usuario

- página

- Presenta información personal “profile”

- Espacio para suscribirse al blog
 - Está actualizado, al día

La siguiente lista contiene el vocabulario más común y utilizado en el ambiente de

la blogosfera. Éste mismo puede ayudar a comprender este medio de comunicación creado en un ambiente virtual. De igual manera ayuda a mantener la interacción entre el autor del blog y los usuarios.

- Blogfesores - profesor que utiliza los blog como medio tecnológico de apoyo en el aula
- Blogosfera - ecosistema donde viven los blogs, la comunidad que se relaciona a través de blogs
- Blogroll - repertorio de enlaces organizados por categorías o temas
- CMAP Tools - programa multiplataforma para crear mapas conceptuales
- Comentario - anotaciones y observaciones que los usuarios hacen a los distintos artículos del blog
- E-learning – aprendizaje asistido por tecnología de la información TIC a través de la red
- Edublog - Blogs educativos. Se usa con fines educativos o en entornos de aprendizaje tanto por profesores como por alumnos
- Moblogging - consiste en añadir contenido al blog a través de una PDA o de un teléfono móvil
- Multimedia – integración de elementos como texto, sonido, audio y video
- Pedablogía – uso pedagógico del bolog
- Podcasting - grabación de audio incrustada en un blog que se puede distribuir mediante un archivo RSS
- Post - cada artículo o entrada que se publica
- RSS - formato de datos que es utilizado para redifundir contenidos a suscriptores de un sitio web
- Trackback - enlace inverso que permite conocer qué enlaces apuntan hacia determinado post avisando a otro blog que se está citando uno de sus posts
- Trolls - comentarios malintencionados y las críticas ofensivas y no constructivas

A continuación se presenta varios ejemplos de blog creados y sus categorías:

A. Contenido educativo:

1. Bitácora de TIC, Alejandro Valero: <http://www.educa.madrid.org/web/ies.mariaguerrero.colladovillaba/tic/>
2. FLED Artifice.Blog de JM. Campo: <http://francesvirtual.blogspot.com/>
3. Energías renovables. Tecnología.IES Llanera: <http://web.educastur.princast.es/ies/llanera/wp/>
4. Darle a la Lengua es un blog del Prof. Felipe Zayas, profesor de Lengua y Literatura en el IES, Isabel de Villanueva, Valencia. <http://www.fzayas.com/darlealalengua/>
5. Experiencia de mi Vida es un blog publicado por la estudiante Gisela, como trabajo especial del curso de Certificación de Maestría del curso de Inglés Elemental, <http://experiencias-gisela.blogspot.com>. Este blog no está actualizado.
6. Educación Musical por Oscar, maestro especialista en educación musical, Sevilla, España. Este blog no está actualizado y considero que el color del fondo que utilizó no fue muy apropiado, muy oscuro, <http://educacionmusical.blogspot.com/>
7. Educación y Pedagogía para el Siglo XXI de Benedicto González Vargas profesor y escritor chileno, <http://pedablogia.wordpress.com/>

B. Blogs de estudiantes:

1. <http://aulablog.com/planeta/>
2. <http://experiencias-gisela.blogspot.com>
3. <http://rincon05.blogspot.com/> <http://carlos-rcavictor-carlos.blogspot.com/>
4. jessica-whatislife.blogspot.com
5. <http://blogprofesora.blogspot.com/2007/09/blogprofesor.html>
6. <http://carlosalvarez.blogia.com/>

Elementos al evaluar un Weblog: Indicar con una marca de cotejo si la página Weblog contiene los siguientes elementos. Se espera que contenga más del 50% de éstos.

Elementos a evaluar blog	Darle a la Lengua Prof Felipe Zayas	Experiencia de mi vida Estudiante Gisela	Educación Musical Oscar	Educación y Pedagogía para el Siglo XXI Prof. Benedicto González Vargas
Contiene una Barra de Menú	X			X
Entradas o artículos ordenados cronológicamente	X	X	X	X
Espacio para comentarios a los distintos artículos	X	X	X	X
Calendario o archivos por año/mes/día				X
Categorías o temas en que se clasifican los artículos – bloques temáticos	X	X	X	X
Blogroll, o repertorio de enlaces a otros blogs o sitios web	X	X	X	X
Indica la herramienta con la que se desarrolla el blog (wordpress, blogger, etc.)	X	X	X	X
Aspecto visual del blog, barras, paneles, tabs	X	X	X	X
Buscador “search”	X			X
Espacio para insertar elementos de multimedia, ej. Videos (youtube, flickr, etc.)	X			X
Tiene dirección, URL correcta, clara	X	X	X	X
El vocabulario es adecuado para el usuario, libre de errores	X	X	X	X
Presenta información personal “profile”	X	X	X	X
Espacio para suscribirse al blog	X			
Está actualizado, al día	X			X

Adaptado de Blogs y Educación.

Instrucción al uso didáctico de las bitácoras <http://blogs.educastar.es>

Uso educativo de las TIC (Versión 2)

Barra de menús

Tablero Escribir Gestionar Enlaces Presentación Plugins Usuarios Opciones Import

Escribir entrada Escribir página

Sus borradores: Educación Matemática y TICs, Buscador, prueba flash, descarga de videos, prueba google, prueba youtube, Descargar video de YouTube, Las TIC en Infantil y Primaria, RadioBlog, naa, malababa, FLV, Entrada # 106, Ordenador de 100 dólares, Reproductor Podcastur, and 4 more »

Borradores sin publicar

Escribir entrada

Título

Entrada

Insertar Imagen

Insertar distintos elementos multimedia

Formato de texto

Editor de texto, con barra de herramientas

Guardar y continuar editando Guardar Publicar

Subida Browse All

Archivo: Examinar

Title: Subida de archivos: docs, PDF,

Descripción: imágenes, audio, video,

Subir

Optional Excerpt +

Trackbacks +

Campos personalizados +

Estado de la entrada

Publicado Borrador Privado

Post Timestamp +

Excerpt de la entrada +

Estado de la entrada, con posibilidad de temporalizar su publicación

Marcador de WordPress

Right click on the following link and choose "Add to favorites" to create a posting shortcut.

WordPress, herramienta con que está desarrollado el blog

WordPress

Tomado de http://blog.educastur.es/cuate/files/2008/05/blogs_y_educacion.pdf

Evaluación Página Web y Weblog

Criterio	SI	NO
¿La página toma poco tiempo en cargar?		
¿La página contiene imágenes grandes, visibles?		
¿La ortografía de la página es correcta?		
¿La página incluye el nombre del autor y su dirección electrónica?		
¿Contiene la página una imagen para elegir los enlaces? (mapa de imágenes)		
¿La página contiene información en columnas? (Tablas)		
Si usted va a otra página, ¿existe una forma de regresar a la primera página?		
¿Existe una fecha que le indique cuándo fue elaborada la página?		
¿Tiene fotografías?, ¿estas fotografías parecen reales?		
¿Tiene sonidos? ¿Estos sonidos parecen reales?		
¿El título de la página le dice de qué se trata?		
¿Existe una introducción en la página que le indique lo que incluye?		
¿Incluye el autor de la página información que usted sabe que no es correcta?		
¿El(la) autor(a) firmó con su nombre verdadero?		
¿Cada sección de la página contiene un título?		
¿La página contiene títulos y subtítulos? ¿son útiles? Existe una fecha en la página que le indique cuándo fue actualizada por última vez?		
¿Existe un mapa de imágenes (gráfico con hiperenlaces sobre los cuales se puede hacer “clic”) en la página?		
¿La página contiene un cuadro, índice?		
¿Tiene una URL correcta, clara y fácil de recordar?		
¿Muestra de forma precisa y completa qué contenidos o servicios ofrece?		
¿Es coherente, el diseño general; uniformidad en la estructura y color?		
¿Ofrece mecanismos para ponerse en contacto con la empresa?		
¿El logotipo es significativo, identificable y suficientemente visible?		
¿El vocabulario adecuado para el usuario?		

Adaptado del libro *Técnicas para adiestrar* de la Prof. Ileana Cintrón. Se espera que se conteste Sí a todas las premisas.

Referencias

Blogs y Educación: Instrucción al uso didáctico de las bitácoras. (noviembre, 2004). EDUCASTUR blog. Recupeado de http://blog.educastur.es/cuate/files/2008/05/blogs_y_educacion.pdf

Cintrón, I. (2004). Técnicas de adiestrar. San Juan, P.R.: Publicaciones Puertorriqueñas Editores.

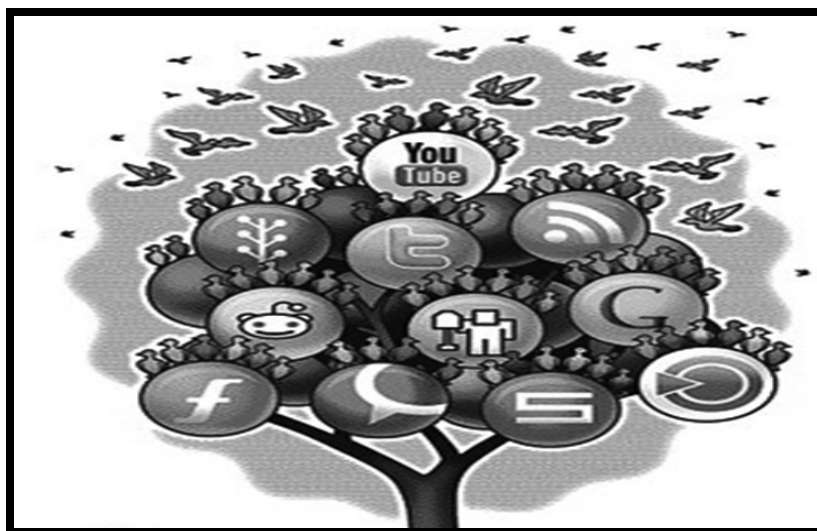
Contreras, F. (noviembre 2004). Weblogs en Educación. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num10/art65/int65.htm>

Fernando. T. (23 de junio de 2007). La etiqueta de los

blogs [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://ciberprensa.com/etica-de-blogs>

Núñez, M. (8 y 9 de febrero de 2007). Conferencia sobre EduBlogs peresentada en la Universidad de Puerto Rico en Mayagüez.

Romero. M. (19 de noviembre de 2004). Ética de los Blogs. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://romerogt.delaermita.com/blog/2004/11/19/etica-de-los-blogs/>



Número de Cromosomas Haploides de Cinco Lepidópteros presentes en Puerto Rico

Jorge A. Torres-Bauzá

Resumen: Se contó el número de cromosomas haploides a *Dismorphia spio*, *Aphrissa statira cubana*, *Eurema daira palmira*, *Phoebis sennae sennae* y *Chrysodeixis includens* en Puerto Rico. Todos excepto *D. spio*, que tiene $n=33$, tienen $n=31$. Se ofrece una breve descripción de la morfología del testículo.

Palabras clave: Lepidoptera, Cromosomas, Dismorphiinae, Coliadinae y Noctuidae

Introducción

Se desconoce el número de cromosomas de la mayoría de los lepidópteros presentes en Puerto Rico. Pease (1963) reportó 31 cromosomas haploides para *Utetheisa ornatrix ornatrix* L. (Arctiidae) de las Islas Vírgenes y *U. o. stretchii* Butler de Puerto Rico. Virkki (1963) estudió la gametogénesis de *Diatraea saccharalis* (F.) (Pyralidae) y reportó 17 cromosomas haploides. Brown et al (2007) report 15 cromosomas haploides para *Archeoprepona demophon ramosorum* Johnson & Descimon.

Este artículo reporta el número de cromosomas haploides de cuatro mariposas de la familia Pieridae y una alevilla de la familia Noctuidae.

Materiales y métodos

Se colectaron huevos y larvas y se criaron

hasta que alcanzaron el quinto estado. Las larvas machos fueron disectadas y los testículos fijados in situ con solución Bouin durante 15 minutos. Luego se removieron, se colocaron en un envase con la solución fijadora y se almacenaron a temperatura ambiente. Tiempo después los testículos fueron lavados en diferentes concentraciones de etanol (60, 70, 85 y 95%), etanol: n-butanol (75:25, 50:50 y 25:75%) y finalmente en n-butanol (100%). Luego, se infiltraron con parafina y se cortaron a 5μ . Las secciones fueron teñidas con Hematoxilina Harris y Eosina. El conteo de cromosomas haploides se realizó utilizando fotografías de núcleos de espermatocistos magnificados a 4,500x en la etapa de metafase II de meiosis.

Resultados

1. *Dismorphia spio* (Godart) (Pieridae: Dismorphiinae)

Los testículos son globulares y azul verdosos. Estos consisten de cuatro lóbulos (Fig. 1). Algunos espermatozoides mostraron distribuciones irregulares de los cromosomas. El número de cromosomas haploides es 33 (Fig. 2). Los testículos contenían gran cantidad de espermatozoides con largos flagelos.

Las larvas fueron colectadas en el árbol de guaba, *Inga vera* Willd. ex. L. (Leguminosae: Mimosoideae).

2. *Aphrissa statira cubana* d'Almeida (Pieridae: Coliadinae)

El exterior de los testículos es gris, pero su interior es rojo. Los testículos son oblongos y consisten de cuatro lóbulos (Fig. 3). El número de cromosomas haploides es 31 (Fig. 4). No se observaron espermatozoides en los testículos.

Las larvas fueron colectadas en el árbol de quenepa, *Melicoccus bijugatus* Jacq. (Sapindaceae).

3. *Eurema daira palmira* Poey (Pieridae: Coliadinae)

Los testículos son morfológicamente similares a los de *A. s. cubana*. El número de cromosomas haploides es 31.

Las larvas fueron colectadas en *Aeschynomene americana* var. *glandulosa* (Poir) Rudd (Leguminosae: Papilionoideae).

4. *Phoebis sennae sennae* L. (Pieridae: Coliadinae)

Los testículos también son morfológicamente similares a los de *A. s. cubana*. El número de cromosomas haploides es 31.

Huevos y larvas fueron colectadas en Talán Talán, *S. alata* (L.) Rob. (Leguminosae: Caesalpinioideae).

5. *Chrysodeixis includens* (Walker) (Noctuidae)

Los testículos son amarillos verdosos, globulares y también consisten de cuatro lóbulos (Fig. 5). El número de cromosomas haploides es 31 (Fig. 6). Los testículos contenían gran cantidad de espermatozoides.

Las larvas fueron colectadas en *Lycopersicon esculentum* Mill. y *Solanum melongena* L. (ambas Solanaceae).

Discusión

Las mariposas de la subfamilia Dismorphiinae tienen un número variable de cromosomas haploides que fluctúan entre 14 y 141 lo cual se aparta de la moda de $n=31$ que se observa en la mayoría de los píeridos de las subfamilias Coliadinae y Pierinae. La distribución irregular de cromosomas en espermatozoides de *D. spio* sugiere la presencia de elementos adicionales.

Probablemente fragmentos de cromosomas conocidos como B-cromosomas o M-cromosomas ("supernumerary") al igual que lo reportado para *Leptidea sinapis* L. (Dismorphiinae) por Federly (1938) y Lorkovic (1941). Sin embargo, se requiere un estudio más exhaustivo para corroborarlo.

Figs. 1-6. *Dismorphia spio*, 1. Vista lateral del testículo, 2. Espermatozoides; *Aphrissa statira cubana*, 3. Vista lateral del testículo, 4. espermatozoides; *Chrysodeixis includens*. 5. Vista lateral del testículo, 6. Espermatozoides. Las flechas señalan áreas con espermátidas.

Agradecimientos

Mi profundo agradecimiento al Dr. Niilo Virkki-Kappi por su asistencia y apoyo al inicio de la investigación. A los señores Nelson Santiago, Radamés Rosso y José Rivera del Departamento de Patología del Recinto de Ciencias Médicas de la Universidad de Puerto Rico por su ayuda. Al Dr. Fernando Gallardo-Covas por proveer larvas de *C. includens*.

Literatura citada

Brown, K. S., Jr., A. V. L. Freitas, B. von Schoultz, A. O. Saura and A. Saura. 2007. Chromosomal evolution of South American frugivorous butterflies in the Satyroid clade (Nymphalidae: Charaxinae, Morphinae and Satyrinae). *Biol. J. Linn. Soc.* 92:467-481.

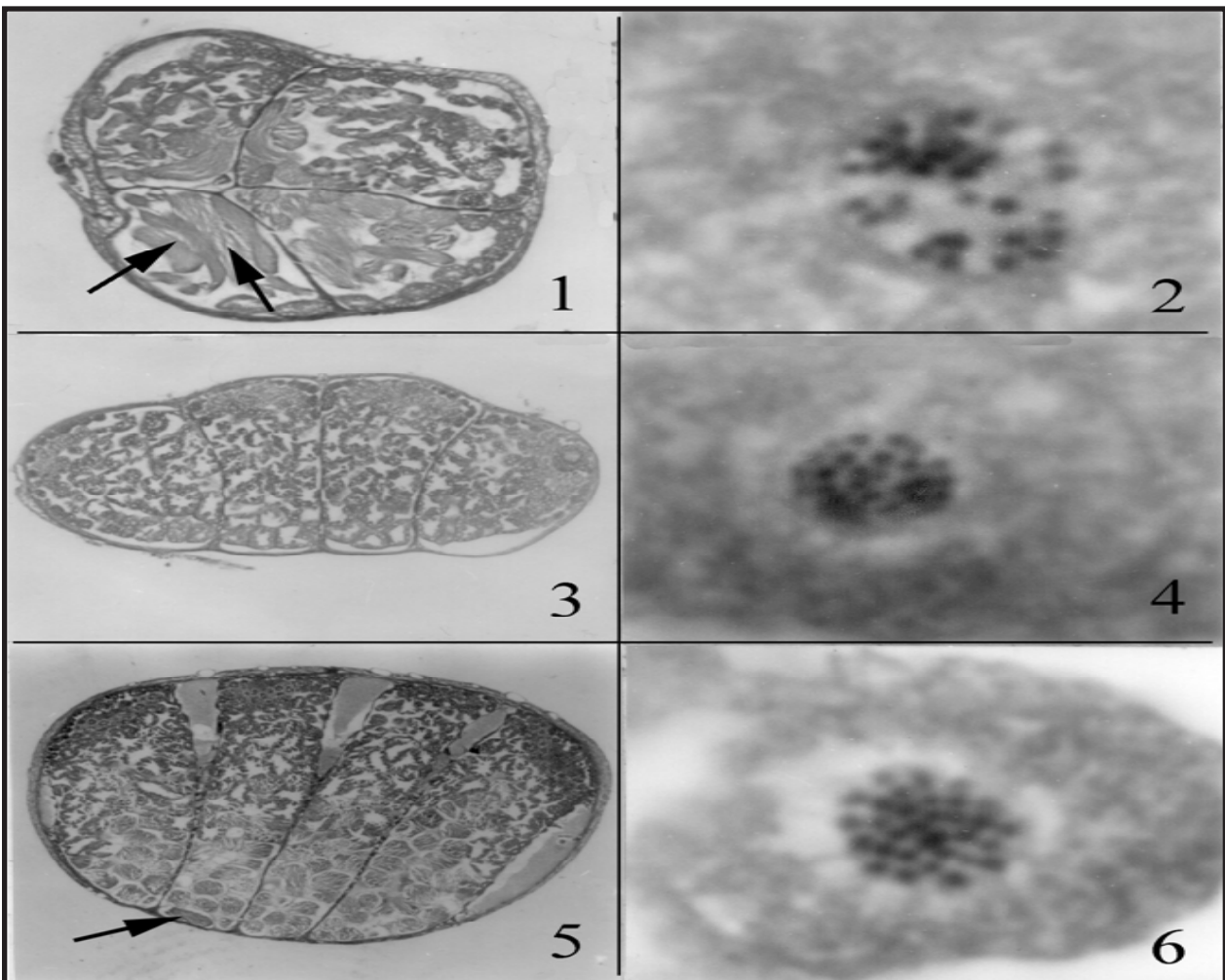
Federly, H., 1938. Chromosomenzahlen finnländischer Lepidopteren. I. Rhopalocera. Hereditas 24: 397-464.

Lorčović, Z., 1941. Die Chromosomenzahlen in der Spermatogenese der Tagfalter. Chromosoma 2: 155-191.

Pease, R. W. 1963. Chromosome numbers in geographic populations of the *Utethesia ornatrix* (Arctiidae) complex and certain hybrids. J. Lep. Soc. 17: 231 – 233.

Virkki, N., 1963. Gametogenesis in the sugarcane borer moth, *Diatraea saccharalis*

(F.) (Crambidae). J. Agr. Univ. P. R. 47 (2): 102 – 137.



Artes y Letras

El poeta y la guerra: la visión del mundo del narrador en *Recuerdo de los Bunkers* (*Extracto de un diario de Guerra*) de Guillermo Gutiérrez Morales

Por Ferdinand Padrón Jiménez

Resumen: *Recuerdo de los bunkers* (*Extracto de un diario de Guerra*), escrito por el destacado poeta Guillermo Gutiérrez Morales es el primer diario de guerra de la literatura puertorriqueña. A lo largo de las páginas de este bello y conmovedor texto, se descubre el verdadero y terrible sentido de la palabra “guerra”, considerada esta palabra como manifestación de un conflicto moderno.

Palabras clave: Guerra de Corea, Guillermo Gutiérrez Morales, diario, soldados puertorriqueños, bunkers

Una de las funciones más importantes de la literatura y, particularmente, de la poesía es restituirle a las palabras su sentido más pleno y profundo. Con frecuencia, el uso del idioma como simple y cotidiano vehículo de comunicación social tiende a privar al lenguaje de su más honda capacidad expresiva y significativa. La gran mayoría de las personas, al hablar, maneja las palabras considerando únicamente el sentido más básico y, a veces, superficial de éstas. Las palabras son, en este sentido, más que entidades vivas y vibrantes, simples objetos inanimados, puestos ahí, que utilizamos como quien utiliza una herramienta

y, al finalizar la tarea, la devuelve, al lugar de donde la tomó. Pienso que, a veces, las palabras están tan cerca de nosotros que ya nos resultan indiferentes, pues la costumbre de su cercanía ha hecho que pierdan su brillo original. Así, sucede con ellas como con el par de zapatos que una vez compramos entusiasmados y que ahora, por el uso diario, nos calzamos con indiferencia. Afortunadamente, en oposición a este uso utilitario del idioma, la literatura y, como ya he dicho, particularmente la poesía, se encarga de devolver a cada palabra su más hondo y poderoso sentido. En una sociedad tan descreída, tan deshumanizada y tan superficial

como la nuestra, ¿qué sentido podrían tener palabras tales como “amor”, “verdad”, “libertad” si no fuera por la reivindicación que de ellas hacen los poetas? Si aún hoy nos ocupamos de leer a los grandes poetas de nuestra lengua o de cualquier lengua es porque a través de sus obras podemos recuperar el sentido más pleno y auténtico de estas antiguas y prodigiosas palabras.

Hace algunas semanas leí un libro que me recordó esa misión reivindicativa del lenguaje que tiene toda gran literatura. Se trata del primer diario de guerra de las letras puertorriqueñas, titulado *Recuerdo de los bunkers (Extracto de un diario de Guerra)*, escrito por el destacado poeta utuadeño, Guillermo Gutiérrez Morales. A lo largo de las páginas de este bello y conmovedor texto, he podido descubrir el verdadero y terrible sentido de la palabra “guerra”, considerada esta palabra como manifestación de un conflicto moderno.

Para la mayoría de nosotros, la palabra “guerra” no pasa de ser una palabra más del diccionario que alude a sucesos que han ocurrido siempre a una distancia considerable de nuestra realidad inmediata, dado que nuestro suelo, afortunadamente, nunca ha sido escenario de una guerra. De manera que lo que conocemos acerca de la guerra es aquello que nos dice el periódico, el Internet o los noticieros radiales y televisivos, por lo que siempre corremos el riesgo de tener una imagen editada de esa realidad, ya que todas esas fuentes de información no hacen otra cosa que divulgar sólo aquello que las autoridades militares desean que conozcamos. El diario de guerra de don Guillermo Gutiérrez Morales, por el contrario, constituye un testimonio directo, honrado y conmovedor de esa atroz realidad que es la guerra. Como bien afirma el licenciado Luis Alberto Torres en su excelente prólogo al libro, la narración de don Guillermo Gutiérrez “es una emocionada crónica iluminadora del duro y cruento acontecer que entraña el hecho absurdo de la guerra...” Y, ciertamente, si un propósito fundamental tiene este diario es denunciar el carácter absurdo y el sin sentido que entraña toda guerra. Bien sabemos que, en realidad, no hay guerra, por justa que sea, en la que no se cometan

graves injusticias. Hoy en día, a esas injusticias se las suele despachar con una frase fría y criminal, con la que se quiere justificar lo injustificable, al referirse a la muerte de inocentes como “simples daños colaterales”. Afortunadamente, a lo largo de las líneas de este diario, la extraordinaria mirada de escritor de Guillermo Gutiérrez nos devolverá una imagen veraz y precisa de una de las experiencias más inhumanas que pueda enfrentar cualquier persona.

En adelante, nos proponemos exponer brevemente las particularidades del discurso narrativo de este texto, tomando como punto de partida la visión de mundo que tiene el narrador. Noten que prefiero utilizar el término “narrador” y no el término “autor” partiendo del criterio que propone la teoría literaria de las últimas tres décadas del siglo XX, según el cual se aconseja distinguir, aun en géneros autobiográficos como el diario, entre autor y narrador, para señalar con ello que el narrador es más bien un artificio literario que emana del texto, que no debemos identificar inequívocamente con el autor de carne y hueso. Si bien sabemos que el protagonista de este relato es el propio Guillermo, en honor a la belleza y a la indiscutible calidad literaria del diario haremos referencia más bien a la visión de mundo del personaje narrador o del narrador.

El narrador de este relato fue uno de tantos puertorriqueños que al principio de la década del cincuenta se vieron en la obligación de ingresar al Ejército de los Estados Unidos y de participar de la guerra que, desde junio de 1950 a julio de 1953, se produjo entre Corea del Norte (República democrática popular de Corea) y Corea del Sur (República de Corea), y que involucró a unas diecinueve naciones, entre las cuales se encontraban los Estados Unidos. El motivo inmediato de la guerra fue la invasión por parte de Corea del Norte, en 1950, del territorio de Corea del Sur, debido a una disputa por la frontera entre ambas naciones, ubicada en el paralelo treinta y ocho. Pero en realidad, la Guerra de Corea, se originó como consecuencia del clima de hostilidad que imperó, después de la segunda Guerra Mundial, en el período conocido como la Guerra Fría, entre el

bloque de países capitalistas, encabezados por los Estados Unidos y el bloque de países comunistas, encabezados por Rusia.

Tal y como nos recuerda el Lcdo. Luis Alberto Torres en el prólogo al libro, “50,000 jóvenes puertorriqueños participaron de la guerra, estimándose como la unidad boricua ‘más numerosa que haya entrado en combate en una guerra moderna’. (...) [El grupo puertorriqueño] constituyó el 8% de las fuerzas de infantería de combate de Estados Unidos en el frente”.

La narración de este diario se inicia el 22 de septiembre de 1952, cuando el barco de guerra en el que se encuentra el protagonista se aproxima al Canal de Panamá, y culmina el 4 de febrero de 1953, fecha en que el personaje debe abandonar el frente de batalla, debido al grave estado de salud en que se encontraba su madre. El diario que, como vemos, describe seis largos y cruciales meses de la vida del personaje, se divide en dos partes: una parte inicial, que describe la travesía en barco a través del Canal de Panamá y del Océano Pacífico, y, una segunda parte, que se ocupa de describir los acontecimientos que se produjeron en el frente de batalla.

La visión de mundo del narrador en este texto deriva de dos circunstancias fundamentales: la primera es que el personaje ha sido obligado a participar de la guerra, es decir, el personaje no llega a la guerra de forma voluntaria, ni mucho menos tiene la convicción de que está allí como parte de su deber. Ello queda consignado desde la propia dedicatoria del diario, en la que el protagonista dice: “A los jóvenes arrancados compulsoriamente del suelo bendito de Borinquen.”. El verbo “arrancado”, utilizado en esta oración, es uno de los que mejor define el concepto que tiene del mundo el narrador, pues éste siente efectivamente que su participación en el conflicto no tiene razón de ser, porque la guerra de la que participa no es su guerra, sino una guerra ajena, que se desarrolla en un país desconocido, a unas 10,000 millas de su patria, lugar del que ha sido literalmente arrancado. La falta de verdaderas razones para pelear esta guerra, el sentirse extraño a la causa por la que se lucha, será uno de los elementos que más

contribuirán a incrementar la tensión dramática del relato. En realidad, el narrador no lucha, como veremos, por otra causa que no sea defender su vida y las de sus compañeros de grupo, en medio de una realidad carente de sentido. La segunda circunstancia en la que claramente se manifiesta la visión de mundo que posee el narrador es el hecho cardinal de que quien escribe el diario es un poeta. Si bien la guerra, es una experiencia demoledora para cualquier ser humano, para un poeta, cuya mirada se caracteriza por ser mucho más sensible que la de los demás, debe ser sencillamente un hecho devastador y monstruoso. Pensemos en los testimonios estremecedores que sobre este particular nos han legado otros poetas soldados como Miguel Hernández y Giuseppe Ungaretti.

A la luz de estas dos circunstancias centrales, que son el participar a los veinticuatro años, por primera vez y de manera compulsoria, de una guerra extraña, y el ver el mundo desde la perspectiva sensible de un poeta, se inicia la narración que, como ya hemos adelantado, transcurre en dos momentos distintos: un primer momento que alude al viaje de camino a la guerra y, otro, que alude a la experiencia de la guerra propiamente.

La primera parte del libro nos muestra la mirada sorprendida y encantada del poeta que observa con curiosidad casi turística los nuevos paisajes que tiene ante sí: la selva panameña y el lago Gatún, la entrada al Canal de Panamá y, finalmente, la llegada al Pacífico. La prosa de este texto que, en términos generales, podemos decir que se caracteriza por unir magistralmente la sencillez del discurso a una gran riqueza expresiva, exhibe, en esta parte inicial del relato, algunos de los pasajes más bellos y cargados de lirismo de toda la obra. Veamos algunos fragmentos:

EL LAGO GATUN

La selva panameña, como una verde y vigorosa estampa de la naturaleza, se dilata al borde de las riberas de este curioso cuerpo de agua, sembrado de retorcidos

ramajes, secos y leñosos y rayado por la visión hermosa de las aves del trópico.

Es el lago de todas las naciones. La proa griega; el vapor holandés; el casco ligero de la proa japonesa o china; la quilla del tanquero inglés; etc.,etc.; su escenario es tan cosmopolita como el más.

El lago Gatún, el de la orilla agreste y montaraz, ágil, verde, resonante de pájaros, se quedará en mi mente. (*Recuerdo de los bunkers* (Guillermo Gutiérrez Morales, *Extracto de un diario de Guerra*, Ediciones Provincia, , Utuado, 1985, p. 33. **Todos los fragmentos que citaremos pertenecen a este Diario.**)

ENTRADA AL PACIFICO

Una fila de vapores, entrando y saliendo, por la parte del Canal que da al Pacífico, y luego, más adelante, la inmensidad alta y combada de la más gigantesca unidad acuática: ¡oh, recuerdo!

El cambio fue súbito: de la verde y brillante vegetación selvática de Panamá a las enormes distancias azules del océano. Y sobre el intenso, inolvidable índigo, la mancha profunda y nostálgica de la selva en mi mente...

Los días sobre el Pacífico, reverberantes y luminosos, tuvieron la languidez suave y blanca de las olas.

Cuando dejo vagar el recuerdo por esas lejanas distancias, siento el rumor del oleaje albísimo y puro y veo la impresionante estela del transporte.

¡Todo es nítido y perdurable!

(P. 35)

El arribo al escenario de guerra supone un drástico cambio en el tono del narrador. El tono entusiasmado, alegre, del poeta que, al inicio, según avanza el barco, va descubriendo la belleza de los nuevos paisajes es sustituido por un tono de preocupación, de angustia. Dice el narrador en el primer fragmento del diario, correspondiente al lunes 22 de septiembre de 1952:

Quince días hace que me hayo en esta tierra remota, hostil y extraña, donde se combate, se sufre y se espera.

Nosotros soldados del trópico soleado y verde, hemos viajado más de diez mil millas para participar en esta guerra, junto a otras naciones.

Hay razón para la añoranza hogareña. Razón para el dolor del espíritu por tantas pesadumbres que, como extranjeros, padeceremos en este territorio.

Hoy comenzaré a dar cuenta de las experiencias, las tristezas y los momentos diarios de mi estadía aquí, seguro de que varias de mis corazonadas y pronunciamientos espirituales serán iguales o parecidas a las de tantos compatriotas que me acompañan. (P. 41)

Enseguida identifica el lugar al que ha llegado como un lugar de Corea central llamado Nun-dong y a la vez toma consciencia del destino que le espera cuando afirma: “Dentro de un mes estaré en las líneas del frente.” Luego, como para consolarse, añade: “Actualmente, el frente de guerra está apacible casi todo el tiempo, pues se sigue laborando por un arreglo que ponga fin al conflicto.” (P. 41)

El sentimiento de desasosiego ante la nueva y terrible realidad, de parte del narrador y de sus compañeros puertorriqueños, aparece relacionado

ya, desde las primeras páginas del diario, al hecho de saberse extraños en un país desconocido. Dice el narrador: “Las noches aquí son frías, enunciativas del venidero y cruel invierno. ¡Pronto las nieves cubrirán los montes y el único pensamiento será el cálido nido de la patria, donde el sol esplenderá a esa hora y las faldas de los cerros lucirán sus lisonjeras y verdes pelusas!” (P. 42)

Ante la espera de llegar al frente de batalla, la expectación crece; así comenta preocupado el narrador: “Anoche estuvimos escuchando continuamente un tronar de armas hacia el norte.” (P. 42)

Ese aglutinador “nosotros” que se enuncia implícitamente en la frase anterior será uno de los conceptos más importantes para el narrador. En principio, el uso del pronombre se limita a los puertorriqueños, aunque luego también incluirá a amigos surcoreanos y norteamericanos. El diario cuenta la historia de ese “nosotros”, es decir, de esos muchachos puertorriqueños arrancados del suelo materno y puestos en medio de la guerra. De ahí que el narrador le importe tanto comunicar el sentir del grupo. En el fragmento del viernes 26 de septiembre de 1952, nos dice: “Los muchachos borinqueños empiezan a protestar por la clase de comida que se nos sirve. Todos echamos de menos el criollo arroz, que no se perfila nunca en estas malditas cocinas... ¡Y pensar que estamos en la tierra del arroz.” (P. 43)

Guiado por ese mismo sentido de hermandad con respecto a sus paisanos, el personaje narrador teme el futuro incierto que le espera a todos e igual teme la disolución del grupo. De esta manera, dice: “Mañana nos moveremos a nuestras respectivas compañías, con las cuales haremos nuestra campaña por venir. Nadie sabe aún cuál será la suya. Mañana esta tropa tan animosa, con el ardor de nuestro lejano sol corriéndole en las venas y la canción añorante en los labios; esta tropa cálida y alegre, se desparramará por los distintos senderos de esta tierra.” (P. 43)

Luego de haber sido asignado a la Compañía K del Séptimo Regimiento, según nos comunica en el fragmento del lunes 29 de septiembre, se regocija al saber que lo acompañarán algunos

puertorriqueños: “Ayer domingo abandonamos el vivac y por la ruta 33 hemos llegado al frente. He sido asignado a la Compañía “K”, del Séptimo Regimiento, que se halla ocupando esta zona del frente. Conmigo habrán de servir algunos compañeros puertorriqueños. Eso constituye un gran consuelo para nosotros, que siempre temimos vernos aislados unos de otros.” (P. 44)

La visión sensible del poeta narrador, en este punto en que aún no ha ingresado propiamente a la batalla, se dirige hacia la belleza del entorno. Así dice: Comenzaba a gustarme el lugar, rodeado de montes y atravesado de un pequeño río, clarísimo y alegre.” (Págs. 43-44) Y, algunas líneas después nos dice: “A veces me sucede que se me olvida completamente que un motivo tan grave es el que me tiene aquí y me pongo a gustar del paisaje muy despreocupadamente, como lo hiciera cualquier turista.” (P. 44)

Pero esta mirada inocente, apacible, que describe el narrador en el fragmento anterior, pronto será transformada por la dura realidad. Así afirmará: “Ardua fue la labor de anoche. Luego de recorrer el largo y polvoriento camino, a trechos empinado y tortuoso, con la vista ardorosa y la piel emblanquecida por el polvo, trepamos a las trincheras, avanzando al atardecer. (P.44) (...) Esa primera noche en el frente se quedará para siempre en mi mente. Mi compañero de posición, un muchacho del pueblo de Yauco, llamado Nelson, fue acometido por una indescriptible nerviosidad ante la visión dramática de las líneas, en constante actividad en este sector, todo en tinieblas rasgadas de llamaradas súbitas. Mi mayor pesar era el agotamiento y el cansancio corporal. Lo demás me era indiferente.” (P. 45)

La descripción del frente continúa: “Hoy lunes apenas hemos tenido reposo tampoco. Los morteros enemigos empezaron a hostigar nuestra posición desde temprano. Por primera vez, oímos silbar sobre nuestras cabezas los proyectiles, que constituían nuestro bautismo de fuego.” (P. 46)

En la narración del martes 30 de septiembre, el protagonista cuenta su primera misión, que consistió en darle protección durante toda la noche a unos tanques, junto a otro puertorriqueño, de

nombre Mariano Ojeda. El momento más crítico de esa misión se describe en los siguientes términos: “Aún no había amanecido, cuando nuestra artillería desató un formidable alud de metralla sobre las lomas enemigas. En medio del dramático silencio nuestro las concavidades y contornos de los montes se iluminaban con los fogonazos, retemblaba todo y el espantoso silbido de las bombas aullaba en el espacio encima de nuestros cascos. Luego, con la venida del alba, todo cesó como por ensalmo.”(Págs. 46-47)

El horror de la guerra también aparece descrito en otros dos fragmentos memorables. Veamos el primero:

Con todo el equipo encima, hecho aún más voluminoso por el saco de dormir de invierno que se nos entregó recién llegado, empezamos a trepar por una trinchera honda y sumamente angosta que subía hacia una eminencia de la línea. Los hilos telefónicos, tendidos por el suelo profusamente nos embrollaban el paso. El rifle se nos enfangaba al rozar las paredes de la trinchera, cuya estrechez nos aprisionaba. Apenas podíamos dar paso y el aliento nos abandonaba. Añádase a esto nuestro agotamiento acumulado y se tendrá una idea de aquel suplicio. Empleamos tres largas horas en desalojar aquel sitio, caminando torpemente en medio de la obscuridad completa de la noche. No recuerdo cuántas veces dieron en tierra mis huesos miserables. (P. 48)

El segundo fragmento dice:

En casi ningún rincón de esta tierra se libra uno de esa visión turbia e inquietante. Sus noches interminables no se borrarán de la mente. Montañas y montañas que

vomitan una cadena intermitente de balas de ametralladora a manera de collares de fuego distantes y dramáticos. Explosiones que elevan un abanico abrasador de llamas y de chispas. Luces que se encienden y delatan todo. Corazones humanos que vibran; ojos que se doblan de sueño; rostros barbudos, manos cuarteadas y renegridas. Ese es el frente (P. 84)

El temor al enemigo y la angustiosa tensión que produce la guerra tiene para los soldados puertorriqueños un agravante: el discrimin racial. El narrador da cuenta de este hecho en el fragmento del domingo 26 de octubre de 1952. Veamos:

Quiero anotar aquí el hecho de que ha llegado un momento en que nuestra moral de combatientes se ha extinguido casi por completo, todo debido a la crasa estupidez de los líderes. Esto me sucede a mí tanto como a mis compañeros boricuas; estamos siendo víctimas de una aversión ostensible y perversa por parte del elemento superior de nuestra compañía. Los líderes, y en especial el nuestro, nos mantienen trabajando constantemente, cavando trincheras, mientras el soldado norteamericano tiene una mayor oportunidad para dormir y reparar el sueño. (P. 56)

El narrador se convierte en portavoz del grupo de soldados puertorriqueños ante el líder del pelotón y le escribe a éste una carta en la que denuncia cómo han sido víctimas de la incomprensión y del desprecio. Así afirma “[En la carta] hago hincapié sobre el hecho de que tenemos razón, como soldados de otra raza y otras costumbres, de otro clima y de otro temperamento, para sufrir muchísimas dificultades tratando de adaptarnos a este ambiente y en especial al carácter

de los norteamericanos.” (P. 56)

Devastados por el cansancio, las enfermedades, los prejuicios, el contacto con las horribles escenas de muerte en el frente, la única esperanza de los puertorriqueños parece ser el sentimiento de solidaridad, y, en el caso del narrador, la esperanza también se cifra en el amor por la belleza, manifiesta en la naturaleza, el arte y, de otra parte, en la confianza en Dios.

Ciertamente, la solidaridad vendría a ser uno de los pocos alicientes en el sórdido ambiente de la guerra. Dice el narrador el 11 de octubre: “Hoy pasaron tropas borinqueñas junto a nuestro campamento. Era de ver la alegría de nuestro grupo y el intercambio efusivo y caluroso de saludos.” (P. 51)

Decíamos al principio, que si algún soldado se debió impresionar con la realidad que tuvo delante en Corea, fue justamente el narrador, por ser poeta. El mismo se referirá al escenario de guerra como el lugar en el que “reina el espanto”. (P.52) En la guerra se corren dos riesgos principales: el de perder la vida u otro quizás peor; quedar vivo y perderse a sí mismo, pues el horror es tan grande que el hombre tiende a endurecerse, incluso a animalizarse. En un momento dado el narrador, muy consciente de este último riesgo, comenta: “Allá, en la ribera del río, hay un chino muerto. El frío de la estación ha retardado su descomposición. Desde mi posición, casi a diario, o cuando paso a algún trabajo, lo veo. Está renegrido el cadáver. A fuerza de verlo, ya no le prestamos atención. ¡Qué fácilmente el hombre se animaliza en las guerras!” (P. 68)

Y más adelante dirá:

Últimamente me resulta todo indiferente. No sé si, debido al trajín y a la molestia de vivir amontonados, las cosas las miro sin interés y me confundo estúpidamente en el parecer y modo de actuar de los demás. No pienso ni en mi hogar, ni en mi tierra, ni en nada. Voy al ritmo animal de todos los otros. Los sentimientos

como que se atrofian en mí. Hablo duramente, me rebajo conversando y no encuentro nada digno de admirarse, ni aun la naturaleza de esta tierra. Todo en este invierno es borroso y triste; la blancura de sus nieves me viene a apretar el alma y nada más. Un sentimiento de tristeza impera en mí. (P. 83)

Ante el desasosiego que experimenta al participar de ese hecho absurdo que es la guerra, el narrador se llega a preguntar: “¿Por qué le tocó a esta rara tierra, de valles apacibles y rincones encantadores, ser escenario de una guerra tan cruenta?” (P. 50)

En medio de este panorama desolador surgen dos nuevas fuentes de aliento: el recuerdo de la belleza, expresada a través de la música y la literatura, y la confianza plena en Dios. En una ocasión, el narrador escucha a un sargento coreano tocar en una armónica algunas melodías de su tierra y las asocia con una pieza musical de Borodin. Dice: “Me deleitaba escuchar un tema noble y hermoso que era como una suave variación del motivo central de las Danzas Polovtsianas de ‘El Príncipe Igor’ de Borodin.” (P. 50) Asimismo, extraña las lecturas de autores contemporáneos que está acostumbrado a hacer. Dice: “Sé más o menos, como está la situación mundial, y aunque muy escaso de informes sobre el mundo del Arte, me enteré que Hemingway publicó *The Old Man and the Sea*. ¡Cómo me gustaría estar en casa con ese libro en la mano.” (P. 51) Y es tal el amor que el narrador siente por el arte que cuando piensa en el regreso al hogar una de las cosas que más le anima es saber que va a recuperar no sólo la compañía de sus seres queridos sino también la posibilidad de escuchar sus piezas musicales preferidas, como la Sinfonía inconclusa de Gustav Mahler. Afirma el personaje: “He despertado pensando en mi hogar. Me imagino el hermoso regreso, tan lejano. Todos en mi casa con la felicidad y el alborozo. Se reanudará la placentera existencia. Volveré a oír los acordes de la ‘Inconclusa’.” (P. 53) Otro aliciente fundamental para el personaje es su profunda fe

en Dios. Podemos decir que el protagonista se abandona por completo a la voluntad de Dios, y algunos de estos fragmentos en que se nos refiere la relación del protagonista con Dios son oraciones bellísimas. Escuchemos algunas: “¡Gracias Señor, pues aún a pesar de tanta tortura, me has conservado sereno y firme! Mi cuerpo ha resistido; mi ánimo no se ha doblegado.” (P. 59) Y luego dirá:

Hoy elevo a ti, Señor, mi oración agradecida y ferviente por haberme librado, a mí y a mis compañeros del peligro que nos rodea; por haber mantenido nuestra salud, ánimo y fuerza de voluntad.

¡Oh, Dios mío, Dios de mis amigos y de mis enemigos, Señor de los campos, las flores y las hierbas, Señor omnipotente, a tu merced estamos!

Cúmplanse tus designios
(P. 68)

La visión de mundo que expone el personaje narrador de este diario, como hemos tratado de mostrar, es la de un ser sensible e inocente, acostumbrado a amar y disfrutar el arte,

la paz y la belleza, que es arrancado de su entorno y trasplantado a un escenario caracterizado por el espanto y el sinsentido. En ese escenario sobrevive y escribe con determinación, aun en las circunstancias más apremiantes, una historia que es la suya personal, la de muchos jóvenes de su tiempo y la de muchas familias nuestras. Considero que todos los puertorriqueños tenemos una deuda de gratitud con aquel joven utuadeño que hace cincuenta y cinco años trajo en su mochila el testimonio estremecedor y valiente que ofrece este bello libro que hoy comentamos.

Resulta sorprendente que cincuenta y cinco años después de haber sido escrito este diario, tenga una pertinencia tan grande para el Puerto Rico del siglo XXI, pues aún hoy vivimos rodeados de guerras atroces en las que incluso algunos de nosotros debemos participar. Ello nos recuerda que el mal y el crimen siempre tienen sus adeptos. Ante esta realidad, todos bien deberíamos aprender la lúcida lección que ofrece este libro, y contra los promotores de la guerra y del odio, deberíamos juntos defender una cultura de paz, de consideración por el otro, de tolerancia y de amor a la belleza y a las artes. No tengo duda que un mundo construido sobre estos principios sería un mundo mucho mejor.



Guillermo Gutiérrez Morales (con guayabera) autor de *Recuerdo de los Bunkers*, extractos de un *Diario de Guerra* en compañía del también escritor utuadeño Dr. Rafael A. González Torres. La foto es de 1986. Foto y nota de Angel Maldonado Acevedo.

Aventuras de un día de campo

Por Gadiel Gómez

Hoy, después de rehuir por varias semanas, salí a renovar mi licencia de conducir. Primero entré felizmente en una casetita donde un señor llenó la certificación médica de la solicitud. Me di cuenta en un rato de lo talentoso que ese personaje, desconocido por mí, realmente era. No sólo era médico, fotógrafo profesional y abogado; además era vidente. Sin mirarme ni pronunciar palabra alguna adivinó que yo estaba en perfecto estado de salud y tenía visión perfecta. ¿Cómo lo hizo? Hasta me pareció que \$31 por el certificado y cuatro fotos fue un precio humilde viniendo de alguien tan multifacético.

Me dirigí entonces al Departamento de Transportación y Obras Públicas (DTOP), que de casualidad quedaba a pasos del pequeño local del vidente. Pude entonces percatarme de que había otros gitanos, como él, rodeando aquel edificio gubernamental. Al entrar quedé automáticamente en una fila para comprar sellos que me llevó a un estado de regresión de 150 años, dentro de la época colonial española, cuando la falta de computadoras o sistemas en línea justificaba la expedición de aquellos timbres. Rápidamente me di cuenta de que estaría en esa fila kilométrica varias horas y

deseé haberle comprado los sellos al hechicero de la casita de madera aunque me los cobrara 50% más caros.

Fue en la fila donde descubrí que, no sólo necesitaba llevar el certificado de nacimiento, sino que mi certificado no tenía validez por no ser del 2004. Curiosamente, a pesar de llevar 20 años con licencia de conducir, para efectos del DTOP nunca había nacido. Tuve que resignarme a abandonar la comodidad de una de las filas más folklóricas de mi país para encaminarme a una oficina de registro demográfico en un hospital municipal. Así lo hice.

Mi viaje en el pasado no terminaba aun. Era un edificio antiquísimo que parecía poder derrumbarse de un estornudo. Como salida de alguna novela de García Márquez, la señora que me atendió, que se supone me daría un certificado de nacimiento nuevo para poder renovar mi licencia, me explicó que no podía atenderme porque mi licencia estaba vencida. No me sorprendió la sentencia. El ambiente surrealista de la oficina polvorienta quedaba acentuado por un grupo de personas sentadas en la sala de espera mirando fijamente un televisor sintonizado en

un montón de puntitos blancos por la falta de un convertidor digital. Por lo tanto, tuve que dejar aquella casa embrujada para buscar la tarjeta electoral en mi casa. De camino a mi pueblo la palabra resignación se alternaba en mi mente con una zafra de maldiciones que no se pueden escribir sin ofender a alguno.

De vuelta a la oficina del televisor en blanco, me di cuenta de lo irónico que era tener en una misma oficina madres contentas, mostrando orgullosamente bebés recién nacidos pero sin nombre, y un grupo de señoras tristes esperando el certificado de defunción de algún pariente. Mientras esperaba que me atendieran me entretuve leyendo un cartel que explicaba lo estricta que se seguía la ley HIPPA en aquel recinto. Esta vez me atendió una niña, tal vez la hija de algún empleado. Me desinflé al notar que ni siquiera miró mi tan sufrida tarjeta electoral, pero al salir con mi flamante certificado de nacimiento me percataba de que en un sólo día ya había conocido dos personas superdotadas, el doctor médium y una niña, que a su corta edad ya conocía al pie de la letra la ley HIPPA.

Quisiera decir que regresé al DTOP y fui feliz con mi licencia nueva por siempre. Pero cuando al fin me disponía a entregar todos mis documentos me dieron un papelito con el número 67. Eran las 3 de la tarde y todavía iban por el turno 41. Mi desánimo quedó en segundo plano cuando me fijé que el turno era para una fotografía digital. No podía entender para qué entonces me habían pedido 3 fotos de un tamaño y formato en particular si iban a terminar sacándome un retrato

digital que sería el que finalmente iría insertado en la licencia. ¿Qué harían con aquellas entonces? ¿Y por qué 3, si la cámara que usa el médico gitano saca 4? El misterio fue tal, que me propuse que será la segunda cosa que le pregunte a San Pedro cuando muera, después que me diga para qué las lesbianas buscan una mujer que sea lo más parecida a un hombre (ese es el misterio número uno en mi lista).

Volviendo a mi licencia, luego de esperar las dos horas más aburridas de mi existencia, llegó el momento tan esperado: mi licencia nueva. Fue cuando la joven encargada hizo con tono de hastío gubernamental una maldita pregunta que no había escuchado en todo ese día: ‘¿Y las multas?’ No me había preocupado por eso. Después de todo, a mi viejo carro le empieza un ataque de párkinson si sobrepasa las 45 millas por hora. ¡Qué iluso soy! ¿Cómo me aventuré a subestimar la capacidad de estrangulación del gobierno? Mi día terminó con aquella trágica cifra, \$882. Esa era la suma de las multas de todo tipo y en cuanto pueblo existe en Puerto Rico con sus convenientes recargos. Me sentí finalmente vencido.

En cada cuento debe haber una moraleja. La de mi historia no es alentadora ni ética. Y reza así: *No hay forma de burlar al gobierno de Puerto Rico. Tarde o temprano te drena la felicidad, el entusiasmo y el deseo de contribuir solidariamente. Existen sólo dos salidas en esta isla: la política o el clandestinaje.* Esta vez escogí la segunda.



The Creation of the Evil Character within the City in the Victorian Literature

Vilma G. Pizarro Santiago

Abstract

Abstract: Characters such as Dracula, Fagin in *Oliver Twist*, Sherlock Holmes' antagonists, and *Dr. Jekyll and Mr. Hyde* among others, impressed and delighted us when we were younger. These characters shared not only an intense drama but also a time in history. To us, they seemed mostly Romantic, although in reality, the turn of the 19th century was producing new and unusual characters, with more down-to-earth feelings and desires. Things that had never been dared to be said in literature were suddenly disclosed to the world and the audiences were both astonished and probably scandalized, but above all, pleased. It might be a matter of an interesting discussion to analyze how the evil character of that fruitful Victorian Literature of the 19th century seems to have been created out of the growth of the cities.

Keywords: flaneur, the other, otherness, uncanny

Introduction: Different types of characters created by the city

The rise of the modern city with all of its diverse features and situations, brought up the creation of many types of characters such as *the flaneur* to give a quick example. According to Carmen Milagros Torres (2000), it was the city the originator of this type of character of the 19th century novel. In words of Charles Baudelaire, *the flaneur* is defined as a person who wanders alone through the crowds; "a person who walks the city in order to experience it" (Arkadios & Joie, 2009, par. 6). "He/she delights in walking idly taking the incidents that occur in the city...The city is the creator of *the flaneur*. Instead of having a romantic who sought the landscape given by nature, he/

(she) seeks the city for 'amusements, distractions and novelty' " (Torres, 2000, p. 1).

To give further examples of other characters also embodied within the city, Lehan recognizes the appearance of another character, the one known as *the other*. Says Lehan: "As the city was transformed...the population became diversified. Such diversity led inevitably to *the Other*, an urban element, usually a minority, deemed outside a community" (Lehan, 1998, p.8). Along with these two types of characters mentioned, others also appeared. This was also the case of the *evil character*. He was sometimes the antagonist, like in the case of Fagin in *Oliver Twist*. In other

moments, he was the protagonist itself like in *Dracula* or in *Dr. Jeckyll and Mr. Hyde*; or she was the anti-heroine like Becky in *Vanity Fair*. These four characters stand as examples of many others. They were characters closely related to the growing of the cities during the modern times.

These characters were different from other antagonists of the past; the ones created outside of the city limits, like Grendel in *Beowulf* or Satan in *Paradise Lost*. These two characters' wickedness was inherent. As the Bible itself says about Satan: "You were perfect in your ways from the day you were created, till iniquity was found in you" Ezequiel 28: 15 (New King James Version Bible). A commentary on *Paradise Lost* adds to this idea:

"In his developed form, the Byronic hero is an alien, mysterious, and gloomy spirit, in all his passions and powers immensely greater than the common run of mankind, whom he regards with contempt as a lesser breed of being than himself...He is absolutely self-reliant, pursuing his own ends against any opposition, human or superhuman..." (Abrams, 1974, p.677)

Milton himself shows us the hidden soul of this character: "He, above the rest/ in shape and gesture proudly eminent.../Of dauntless courage and considerate pride/ Waiting revenge. Cruel his eye..." (Abrams, 1974, p. 695).

The same happened with Grendel, the monster antagonist of *Beowulf*. According to Stephen Coote, "Grendel and his dam are embodiments of primordial evil, the outcast forces of destruction who hate the order of Heorot with Satanic jealousy" (Coote, 1993, p. 3).

In ancient literature, the characters were usually created either completely good or completely bad, according to the perceptions of the time. The pious or evil traits of these characters were insured by the narrator. As an example, Homer makes sure he imposes his authority in order to tell the reader what to think about his characters: "Yet all the gods were sorry for him, except Poseidon, who pursued the heroic Odysseus with relentless

malice till the day he reached his own country" (Booth, 1983, p.5). Another illustration of this kind is offered by one of the oldest books of the Bible, the book of Job: "There was a man in the land of Uz, whose name was Job ; and the man was perfect and upright, one that feared God, and eschewed evil" Job 1:1 (New King James Version Bible).

On the contrary, the four Victorian characters mentioned at the beginning of this essay, were developed bad or worse (*Dracula* as an example of this latter label), in part as the result of their contact with the city: "While Defoe welcomed the city as offering a new class of life to a new class of people, Dickens saw how this process had become so materialistic, that it hardened the heart and diminished compassion, altering our sense of human scale, our sense of community" (Lehan, 1998, p.4).

There's a good example of this statement of Dickens in the novel *Dr. Jeckyll and Mr. Hyde* (Stevenson, R., 2000, June, par. 9): "Well sir, the two ran into one another naturally enough at the corner; and then came the horrible part of things; for the man trampled calmly over the child's body and left her screaming on the ground". In this excerpt, Mr. Hyde, a pitiless man, has just shown, how the contact with the modern and impersonal atmosphere of the city can create a monster who responds to precisely that indifference and to the faceless crowd that the city represents.

There's no doubt that these characters were "descendants of this figure (the ancient and devilish antagonist)" mentioned by Abrams et al. in their anthology of 1974 (p.677); yet, it is a matter of discussion how these figures of the changing literature of the 19th century were molded by the city and its echoes, until they acquired a personality of their own and in some way formed a silhouette of the evil character of the cities of the last two quarters of the 19th century.

Creation and development of the cities: the seed of the evil character appears

The city of London goes back as far as the

1666, "...when Cristopher Wren drew a plan for the new London" (Lehan, 1998, p. 4). Even though the world had had other cities such as Babylon, or Sodom and Gomorrah, and most recent among the ancients, the city of Jerusalem, these modern cities of the Victorian Age were not walled up or closed like these former ones, but mostly open to the public and growing in modernism. Most of all, they offered an opportunity for getting a steady job or just social status.

Another factor that influences the creation of the evil character within the city, is the fact that with the invention of the press and other machinery that improved the work done by hand in the growing industries, many people from the countryside made their way to the cities bringing dreams and expectations, that sometimes led nowhere but to despair and poverty.

Marjie Bloy (2000), a lecturer in history of Rotherham College talks about the changes that the cities started to experience by the 1820's.

The industrial revolution put new pressures on society, leading to violence. Collective living led to collective organization, which helped to create social disorder on a larger scale. The Penal Code was severe with almost two hundred capital offenses, and other punishment including transportation. This actually encouraged more serious crime as evidenced by the idiom, 'I might as well be hanged for a sheep as a lamb' (par. 3).

The police in London became stricter causing thus the crime rate in London to fall. Even with measures, it was not too easy for the police force to control criminality everywhere, not only because of how expensive it was, but also because of the other "jobs" that the policemen had to fulfill, such as substituting the watchmen in lighting the street lamps, and calling out the time, among others such as watching for fires. With this panorama, the criminals sought refuge in areas in London where the police was not allowed to go since criminality had intensified itself so much in these places; as it was the case of Wandsworth which was a borough in the southern part of London and "became known

as 'black' Wandsworth because of the number of criminals that lived there" (Bloy, 2000, par. 11).

In 1853, out of 52 counties in the city of London, only 22 had police forces.

Based on these facts, we can see how crime in Victorian London started to find its way up the established society with a dwelling place and even a name and a face: the people of Wandsworth.

Authors get inspired on real facts

By the 1880's, this face and name had changed and the growth of the metropolis of London had pushed criminality aside to another section in London which became the source of inspiration to more than one famous English author. This place was called the East End of London. According to Walter Besant in his work written in 1882 (1997, p. 28):

They have no institutions of their own to speak of, no public buildings of any importance...they have nothing. It is the fashion to believe that they are all paupers...Probably there is no spectacle in the whole world as that of this immense, forgotten, great city of East London.

East London became the setting to more than one story and novel during the Victorian Era. One of the best examples is the story "Man with the Twisted Lip", by Sir Arthur Conan Doyle. It is to this East side of London that Watson is sent to find an old time friend, Isa Whitney, who used to find refuge in Opium Dens to ease his need for the drug.

She had the surest information that of late he had, when the fit was on him, made use of an opium den in the farthest east of the city...there he was to be found, she was sure of it, at the Bar of Gold, in Upper Swandam Lane...(it) is a vile alley lurking behind the high wharves which line the north side of the river to the east of London Bridge. (Doyle, n.d., par. 12)

During this raid that Watson carried in search for his friend in the East den, he finds his colleague Sherlock Holmes in the same den investigating a

case that was also reported as occurring in the East side of the city. This crime investigated by Holmes became the center of the story.

The situation shown by the history of the city in which there was a sort of separation between the forgotten east and the well-cared-for west beyond the London Bridge, is clearly seen in one of the descriptions of the city:

...we dashed away through the endless succession of sombre and deserted streets, which widened gradually, until we were flying across a broad balustrade bridge, with the murky river flowing sluggishly beneath us. Beyond lay another dull wilderness of bricks and mortar, its silence broken only by the heavy, regular footfall of the policeman... (Doyle, n.d., par. 52)

Undoubtedly helped by the growing criminality of the city, authors like Arthur Conan Doyle reflected in some of their villain characters what was happening in the London of their time. Superb descriptions depicted the situation that was being experienced by the Londoners of his time, as it is the case of the excerpt that follows, from "The Man with the Twisted Lip": "At the foot of the stairs, however, she met this lascar scoundrel of whom I have spoken, who thrust her back and, aided by a Dane, who acts as an assistant there, pushed her out into the street" (Doyle, n.d., par.59).

The Other Transformed into a Villain

Not only the East side of the city enclosed criminals and poverty, but it also was for the Englishmen a type of a micro representation of the colonial situation they dealt with in India where the English soldiers had to fight "the clutches of devious and dangerous oriental tribesmen" (Thomas, 1994, September, par. 5). As an example of this, we can mention the opium den where Watson's friend went to hide his drug addiction, a kin to a Chinese taboo for the Englishmen of that time where only criminals and scoundrels could be

found. This place in this location could represent nothing less than *the uncanny, the otherness*, which being in the fear and in the unconscious of the English, could be used as the perfect antagonist for a successful literature work. We find examples of these type of villains, which are "others", in the characters of Fagin and Dracula, for instance.

The city provided a suitable space for the development of these characters, which in real life were regarded by the Londoners as suspicious and capable of the lowest actions. They were Jews or foreigners of all kinds moving freely along the streets of London, where at the same time, events such as the killings of the seven prostitutes during 1888, by Jack the Ripper, were taking place and scaring the population.

We can explain the success of novels like *Oliver Twist*, *Dr. Jekyll and Mr. Hyde*, *Dracula* and Conan Doyle's stories due to situations like the one mentioned by Ronald R. Thomas(1994, September, par.6): "Criminal deviance became increasingly understood as an issue of national security, and at the same time criminal identity became inextricably linked with physiology and nationality".

Most likely, the heterogeneity of the city, in which people of all nationalities and social classes were mingled together, brought to the subconscious of the common Englishman a fear of a close encounter. It was better to maintain this "other" away and to regard him as weird, as uncanny, to stereotype him/her; in this way, the common Londoner beliefs and the ordinary Englishman himself would be safe. Also the different ones, the cast away ones would always be the villains, the antagonist of the perfect and common Englishman.

This is why characters such as Becky in *Vanity Fair* (1981), a low income class girl, orphaned, the daughter of an artist, ill treated by her tutor, falls into the arms of villainy; there was no other escape for her; she was the creation of a vibrant, yet infamous metropolis; where the other was never fully accepted and thus forced to join the army of villains. This is shown in the following excerpts:

You'll go in and say goodbye to Miss Pinkerton, Becky!" said Miss Jemima to a young lady of whom nobody took any notice, and who was coming downstairs with her own handbox...(p.17)

For two years I had only had insults and outrage from her. I have been treated worse than any servant in the kitchen. I have never had a friend or a kind word...(p.20)

From the work of Havelock Ellis "The Criminal", back in 1890, cited by Ronald Thomas (1994, September) in his article "Fingerprint of the Foreigner", he makes the words of Lombroso his own, when he categorizes criminals as having certain special features; casually describing an "other", he asserts: "Born criminals have projecting ears, thick hair, a thin beard, projecting front eminences, enormous jaws, a square and projecting chin, large cheek bones, and frequent gesticulation. It is in short, a type resembling the Mongolian, or sometimes the Negroid" (par. 7).

The description of Count Dracula written back in 1897, (Stoker, n.d.) somehow fulfills part of this projection of the criminal. We cannot forget that Dracula was another example of the foreign "other" who enhanced his malignant activities once in London.

His face was strong –a very strong-aquiline, with a high bridge of the thin nose and peculiarly arched nostrils; with lofty domed forehead, and hair growing scanty round the temples, but profusely elsewhere. His eyebrows very massive, almost meeting over the nose, and with bushy hair that seemed to curl in its own profusion. The mouth, so far as I could see it under the heavy moustache, was fixed and rather cruel- looking, with peculiarly sharpened white teeth; these protruded over the lips, whose remarkable ruddiness showed astonishing vitality in a man of his years. For the rest his ears were pale and extremely pointed... (par.99)

One of the most celebrated evil characters of all times has been, Fagin, the malignant Jew in Oliver Twist. Impelled by the "fame" of the Jews all around Europe, and especially in cities like London, Fagin would definitely fit this "other" that is regarded with suspicion and accused of all evil. According to an article of Carmen Milagros Torres (2000), the London Society found that many Jews managed brothels in the city during that time. Therefore, people wouldn't find strange to find a Jew representing the source of all evil then in this contemporary novel of theirs. Dickens describes his evilness from a physical perspective in the following excerpt: " 'Aha!' said the Jew, shrugging up his shoulders, and distorting every feature with a hideous grin. 'Clever dogs! Clever dogs!'" (Dickens, 2001, p. 63).

"Born" in the city of London

The city of London, especially this area close to the East end, would be an excellent setting from which this figure would develop. As a matter of fact, it is in the frontier between the east and the west, or between the "bad London" and the "good London", on the steps of the London Bridge, where Nancy meets Rose and Mr. Brownlow in her effort to save Oliver.

Nancy was surely close to the wretched place where evildoers such as Fagin moved and planned trickeries. The place observed by an astonished Oliver the first time he got to London: "A dirtier or more wretched place he had never seen. The street was very narrow and muddy, and the air was impregnated with filthy odours" (Dickens, 2001,p.58).

This sight was the perfect panorama for Dickens, as well as many other authors to locate their evildoers, characters taken out of the real streets as well as out of the real dramas of London, rejected by many, censored by others, judged by all. Out of streets like these ones the evil character was born to stay for a long time in literature.

Conclusion

It is true that a drama without an antagonist is nothing. The conflict itself is not completed without a negative force that allows the struggle to balance the story. During the Victorian Era, these antagonists in many ways responded to the reality found in the everyday life of the cities in England.

We have seen in this work how elements such as foreigners, growing criminality or diversity, disrupted the “tranquility” among the city dwellers. Good English authors of that time could not let these elements out of their writings, since they looked so provocative. These novels and short stories in many ways reflected what was happening in their society. Somehow changed through the prism of literature, these characters, probably many, walking in flesh and blood up and down the streets of London, came to life under many famous names that had given us so many hours of entertainment.

Bibliography

Abrams et al. (1974). The Norton Anthology of English Literature. New York: Norton and Co.

Allen, M. (2008). Cleansing the City: Sanitary Geographies in Victorian London. Ohio University Press.

Arkadios & Joie. (2009). Blog: Unpacking my dictionary. Cities in Conflict.
<http://www.facebook.com/topic.php?uid=9648504637&topic=4581>

Besant, Walter. (1997). All sorts of condition of men-an impossible story. Oxford University Press.

Bloy, M. (2000). The Metropolitan Police. The Victorian Web. <http://landow.stg.brown.edu/victorian/history/police.html>

Booth, W. (1983). The Rhetoric of Fiction (2nd Ed). The University of Chicago Press.

Conan Doyle, A. (n.d.). The Man with the Twisted Lip. <http://etext.lib.Virginia.edu/etcbin/browse-mixed-new?id=DoyTwis&tag=public&image.../parse>
Coote, Stephen. (1993). The Penguin Short Story of English Literature. London: Penguin Books.

Davobe, J. (2007). Nightmares of the Lettered City: Banditry and Literature in Latin America. 1816-1929. PA: University of Pittsburgh.

Dickens, C. (2001). Oliver Twist. New York: Random House.

Encyclopaedia Britannica. (1992). Chicago: The University of Chicago. Volume 6. “Jack The Ripper”.

Holy Bible. (1982). New King James Version. Nashville : Thomas Nelson Publishers.

Lehan, R. (1998). The City in Literature. University of California Press.

Stevenson, Robert Louis, (2009, June). The Strange Case of Dr. Jekyll and Mr. Hyde. Retrieved from:
<http://www.bartleby.com/1015/1.html>

Stoker, Bram. (n.d.) Dracula. Retrieved from
<http://www.webliterature.net/literature/Stoker/WL1-dracula/>

Thackeray, W. (1981). Vanity Fair. New York: Penguin Books.

Thomas, R. (1994, September). The Fingerprint of the Foreigner: Colonizing the Criminal Body in 1890's Detective Fiction and Criminal Anthropology. Retrieved from: <http://www.accessmylibrary.com/article-1G1-16138569/fingerprint-foreigner-colonizing-criminal.html>

Torres, C. (2000). The Hostility of the Crowds in Oliver Twist. Unpublished paper.

El nuevo libro del Maestro Rafael Cordero¹

Por Gerardo Alberto Hernández

Aponte

Resumen: Se contextualiza la importancia del nuevo libro acerca de la vida del Maestro Rafael Cordero Molina desde la perspectiva histórica y religiosa. Se expone cómo la historiografía liberal se encargó de eliminar los aspectos religiosos de la biografía de Cordero.

Palabras clave: Iglesia Católica siglo XIX, Cordero Molina, Rafael 1790-1868; educación ; beatificación; historiografía liberal

Si yo les preguntara a cada uno de los presentes quién fue el Maestro Rafael Cordero y Molina, muchos me dirían que fue un maestro de escuelas y alguno que otro, tal vez me indique que fue también tabaquero. La realidad es que esta fue la visión e interpretación de su vida que aprendimos en la escuela y en los libros que hemos

leído. Sin embargo, Cordero Molina fue más que eso, pues también se destacó como un hombre que practicó las virtudes cristianas y vivió su fe católica con intensidad. Esta dimensión espiritual católica es desconocida para la inmensa mayoría de las personas salvo para aquellos que afanosamente se han dedicado a estudiar su vida por propio interés o para la realización de algún ejercicio académico. ¿Por qué su dimensión espiritual ha sido soslayada por biógrafos e historiadores entre otros? El historiador Enrique Florescano nos dice que la historia como disciplina es manipulada por aquellos que ostentan el poder a fin de dominar a otros o mantener un monopolio o autoridad sobre los individuos. Así pues, los escritores son capaces de enterrar unos hechos e imponer una nueva interpretación del pasado omitiendo acontecimientos importantes que contradicen o matizan sus juicios.²

Esto precisamente fue lo que ocurrió con la vida del Maestro Rafael. El Dr. Arturo Dávila nos dice al respecto: La historiografía liberal se las vio en serios aprietos para entregar a las generaciones nuevas el rostro del Maestro Rafael. Neumann Gandía, iracundo y radical, lo suprimió en su galería de hombres ilustres. Y Sotero Figueroa transó por una vía media suprimiendo aquellos aspectos de su vida y personalidad que podían ofender la sensibilidad de los espíritus fuertes, los deistas o increyentes de la *Intelligentsia* boricua de fin de siglo.³

Hay que recordar que el Maestro Rafael Cordero murió en 1868, el año de la Revolución Gloriosa en España. En septiembre de dicho año un grupo liberal metropolitano dio un golpe de

estado y destronó a la reina Isabel II. Gracias a los acontecimientos desencadenados a partir de ese año, durante el período de 1869–1874, Puerto Rico disfrutó de mayores libertades.⁴ Como consecuencia de ello en 1869, se promulgó en Puerto Rico el decreto de libertad de culto que legalizó la celebración de ritos protestantes en el archipiélago puertorriqueño. Este hecho, junto a la proliferación de la masonería y el espiritismo de Allan Kardec a fines del siglo XIX, erosionaron el monopolio que tuvo la Iglesia Católica Apostólica y Romana desde los inicios de la colonización de la Isla debido a la unidad entre esta y el Estado. Así, surgió entre algunos criollos un sentimiento anticlerical que los llevó a rechazar o atacar al catolicismo por verlo como un elemento aliado al gobierno español opresor. Este sentimiento aumentaría notablemente a raíz de la invasión estadounidense que dentro de su agenda americanizadora pretendió reducir a su mínima expresión el catolicismo insular.⁵ Es precisamente este el contexto histórico, religioso, político y social que hizo que Eduardo Neumann Gandía omitiera su biografía en su obra de dos volúmenes titulada: *Benefactores y hombres notables de Puerto Rico*.⁶ Asimismo, provocó que Sotero Figueroa suprimiera los elementos espirituales en su obra: *Ensayo biográfico de los que más han contribuido al progreso de Puerto Rico*.⁷ Esta situación se tradujo en que la mayoría de las biografías publicadas en el siglo XX, excluyera del mismo modo esos aspectos.

Para evitar este escollo los interesados tenían que acudir al primer biógrafo del pedagogo Rafael Cordero y Molina. Se trata de Lorenzo Puente Acosta, quien era hermano de Gervasio el notario del testamento del Maestro. En su biografía escrita en 1868, Puente Acosta nos dice: Espiró (sic) con una vela sellada y unos Escapularios que le enviaron las Madres Monjas Carmelitas; y sus últimas palabras fueron las siguientes: “**¡Dios mío, recíbeme en tu seno!**” De modo que murió como había (sic) vivido, con la Religión en los labios (sic) y la fé (sic) en el corazón.⁸

Esta dimensión no sólo es palpable en el libro que hoy presento, sino en la documentación

de la época recopilada por algunos miembros del Círculo Maestro Rafael Cordero. Resumiendo lo anteriormente dicho, aquella persona que deseaba conocer y profundizar en la vida y obra debía acudir al libro de Puente Acosta o comenzar una investigación en fuentes primarias documentales. Esta situación ha sido superada por este libro. Su mérito principal consiste en hacer una recopilación de los principales escritos sobre la vida del Maestro. El libro fue publicado por el Círculo Maestro Rafael Cordero, agrupación que persigue la canonización de este Siervo de Dios. Esta asociación constituida canónicamente en el 2004,⁹ dio inicio a toda la labor concerniente a su pronta canonización. Para la Iglesia Católica la canonización de una persona es un proceso formal y legal. ¿Qué significa para ella ser santo? La santidad es la vivencia de las virtudes cristianas en grado heroico, que presupone una unión íntima con Dios. Según la Iglesia, cualquier persona puede alcanzar la santidad y todos están llamados a ella. De acuerdo a su magisterio, existen infinidad de santos anónimos. Aunque la designación de la santidad es una prerrogativa divina, la Iglesia declara que ciertos individuos son santos, es decir, que gozan de la gloria de Dios en el cielo. Esto lo hace para proponerlos como modelos de vida a los demás seres humanos.¹⁰

Esto es precisamente lo que se propone lograr el Círculo Maestro Rafael Cordero. Como el citado personaje murió hace más de cien años y su vida fue censurada por la historiografía liberal era necesario rescatarlo del olvido. En otras palabras, el propósito principal del libro es dar a conocer la vida de Cordero Molina desde una perspectiva holística. El libro que hoy les presento se compone de una colección de ensayos y una lista de supuestos favores que este siervo de Dios ha concedido a algunas personas. En la práctica su contenido se puede agrupar en tres categorías. En la primera se encuentran aquellos que conocieron personalmente al Maestro: Lorenzo Puente Acosta, Federico Asenjo, Francisco del Valle Atilés, Pedro de Angelis Angulo, José Antonio Daubón, Manuel S. Cuevas Banecer y Matamba cuyo apellido hasta la fecha es desconocido. Puente Acosta y Matamba

nos exponen que era buen cristiano. De Angelis y Cuebas Banecer nos hablan de su amor a los niños y a la enseñanza. Este aspecto también fue resaltado por Asenjo quien expuso que él formó el corazón de los niños que tuvo a su cuidado para que en el futuro no fuesen dominados por las malas pasiones. Este mismo autor junto a Puente Acosta y Daubón reseñan la caridad filantrópica que tuvo nuestro biografiado. Finalmente, del Valle Atilas señala cómo el Maestro impartía con amor su reprimenda. Además, nos expone uno de los dolores más intensos en la vida de Cordero Molina: la enajenación mental de una de sus hermanas a quien tuvo a su cuidado. El segundo grupo lo forman ensayos de interpretación de la vida del maestro escritos por el Abad Oscar Rivera, el Dr. Mariano Negrón Portilla, Prudencio Rivera Martínez y el Dr. Hermenegildo Ortiz Quiñones. Rivera Martínez compara al Maestro con la obra de Booker T. Washinton reconociendo que la labor de Cordero Molina fue superior. Además, exalta su labor como tabaquero. Ortiz Quiñones, alaba su compromiso con la obra de misericordia de enseñar al que no sabe. Negrón Portillo, identifica los rasgos principales de su vida ejemplar a través del estudio de las fuentes primarias. Finalmente, Rivera hace una especie de hagiografía de Cordero Molina. Al mismo tiempo exalta las virtudes de Cordero Molina. El tercer apartado del libro se compone de los alegados favores recibidos por este Siervo de Dios. Entre las personas que emitieron su testimonio se encuentra el Dr. Osiris Delgado Mercado, quien sostiene que gracias a la intercesión del maestro pudo ingresar como profesor a la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Recapitulando, el libro trata de presentar a Cordero Molina como maestro, tabaquero, cristiano, laico y soltero encargado de cuidar a sus hermanas. De esta, forma el libro intenta que el lector pueda de una forma u otra identificarse con la figura del maestro, adoptándolo como modelo a seguir. Es importante señalar que aunque el libro esta dirigido a una audiencia católica y tiene un claro propósito: difundir su figura a fin de que se logre su pronta canonización, no menos cierto

es que es una herramienta útil para todo aquel que quiera conocer más su vida. Por otro lado, aunque el texto no es académico sirve como fuente para todos aquellos historiadores que quieran investigar su vida debido a la cantidad de fichas bibliográficas que recopila y cita, muchas de ellas desconocidas hasta ahora. Esta obra plantea a los historiadores dos grandes retos: primero la necesidad de escribir una biografía del personaje con la teoría y metodología de nuestra disciplina. Esta tarea estaba siendo acometida por el Dr. Manuel Alvarado Morales, pero quedó inconclusa e inédita a raíz de su muerte en enero de este año. Segundo, para aquellos que estudian las religiones nos expone la necesidad de explorar en qué medida las biografías de nuestro procerato de los siglos XVI-XIX fueron modificadas por la historiografía liberal *portoricensis*.

Notas

1 *Vida y obra del maestro Rafael : apóstol de la educación*. Colombia: Panamericana Formas e Impresos , S. A., 2010. Este texto se leyó en la presentación del libro en una actividad auspiciada por la Colección Puertorriqueña en el salón de actividades del Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

2 Enrique Florescano, “De la memoria del poder a la historia como explicación” en *Historia, ¿para qué?* México D. F.: Siglo Veintiuno Editores, S. A. de C. V., 1998, págs. 94 y 95.

3 Arturo Dávila, “Rafael Cordero y las Hermanas del Carmen” en *El Visitante*, 9 de Julio de 1994, pág. 11.

4 Francisco A. Scarano, *Puerto Rico cinco siglos de historia*. Santafé de Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill Interamericana, S. A., 1993, págs. 443-455.

5 Gerardo Alberto Hernández Aponte, *Lucha, sobrevivencia y estabilización de la Iglesia Católica en Puerto Rico ante la invasión de los Estados Unidos de América (1898-1921)*. Tesis de Maestría, Río Piedras, Universidad de Puerto Rico, Departamento de Historia, 2004, págs. 26-39 y 54-97.

6 Eduardo Neumann Gandía, *Benefactores y hombres notables de Puerto Rico: bocetos biográficos-críticos con un estudio sobre nuestros gobernadores generales : obra exornada profusamente con hermosos fotograbados*.

Ponce, P. R.: Establecimiento Tipográfico “La Libertad”, 1896-1899, II tomos.

7 Sotero Figueroa, *Ensayo biográfico de los que más han contribuido al progreso de Puerto Rico*. Ponce: Est. tip. “El Vapor”, 1888, págs. 171-185.

8 Lorenzo Puente Acosta, *Biografía del Maestro Rafael Cordero*. San Juan, P. R.: Imprenta de Acosta, 1868, págs. 12-13. Las negrillas se encuentran así en el original.

9 *Sancti Joannis Portoricen. Beatificationis et Canonizationis Servi Dei Ralhaelis Cordero Molina Christifidelis Laici (1790-1868) Relatio it vota Sulla Seducta Dei Consultan Stova Tenuta il 21 aprile 2009*. Roma, Italia: s. e., 2009, pág. 7.

10 Romualdo Rodrigo, O A R, *Manual para instruir los procesos de canonización*. Salamanca, España: Universidad Pontificia de Salamanca, 1988, pág. 14; *Catecismo de la Iglesia Católica*. Santo Domingo, República Dominicana: Librería Juan Pablo II, 1992, cánones 956-957, 1173 y 2012-2016, págs. 224-225, 275 y 447-448.

Bibliografía:

Catecismo de la Iglesia Católica. Santo Domingo, República Dominicana: Librería Juan Pablo II, 1992.

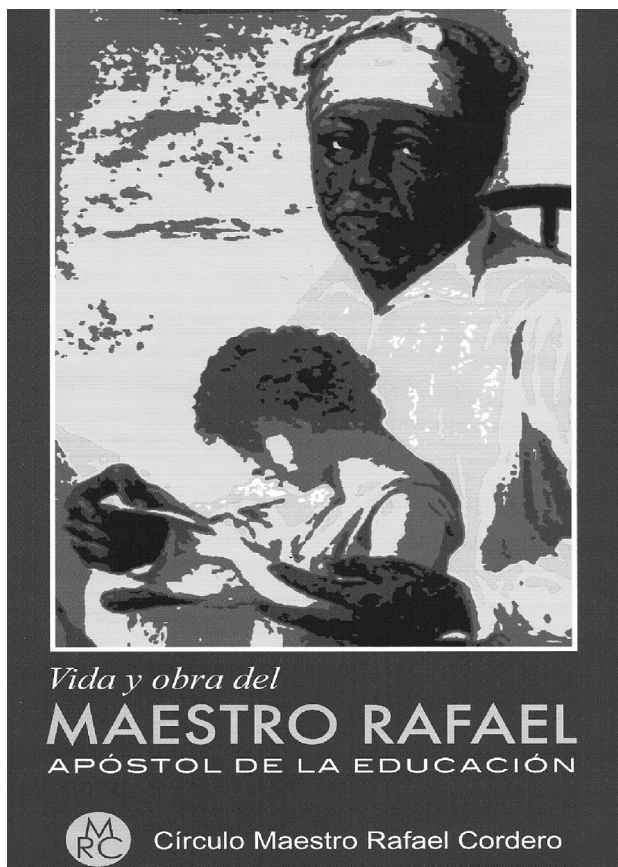
Dávila, Arturo, “Rafael Cordero y las Hermanas del Carmen” en *El Visitante*, 9 de Julio de 1994, pág. 11.

Figueroa, Sotero, *Ensayo biográfico de los que más han contribuido al progreso de Puerto Rico*. Ponce: Est. tip. “El Vapor”, 1888

Florescano, Enrique, “De la memoria del poder a la historia como explicación” en *Historia, ¿para qué?* México D. F.: Siglo Veintiuno Editores, S. A. de C. V., 1998, págs. 91-127.

Hernández Aponte, Gerardo Alberto, *Lucha, sobrevivencia y estabilización de la Iglesia Católica en Puerto Rico ante la invasión de los Estados Unidos de América (1898-1921)*. Tesis de Maestría, Río Piedras, Universidad de Puerto Rico, Departamento de Historia, 2004.

Neumann Gandía, Eduardo, *Benefactores y hombres notables de Puerto Rico: bocetos biográficos-críticos con un estudio sobre nuestros gobernadores*



generales : obra exornada profusamente con hermosos fotograbados. Ponce, P. R.: Establecimiento Tipográfico “La Libertad”, 1896-1899, II tomos.

Puente Acosta, Lorenzo *Biografía del Maestro Rafael Cordero*. San Juan, P. R.: Imprenta de Acosta, 1868.

Rodrigo, O A R, Romualdo, *Manual para instruir los procesos de canonización*. Salamanca, España: Universidad Pontificia de Salamanca, 1988.

Sancti Joannis Portoricen. Beatificationis et Canonizationis Servi Dei Ralhaelis Cordero Molina Christifidelis Laici (1790-1868) Relatio it vota Sulla Seducta Dei Consultan Stova Tenuta il 21 aprile 2009. Roma, Italia: s. e., 2009.

Scarano, Francisco A., *Puerto Rico cinco siglos de historia*. Santafé de Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill Interamericana, S. A., 1993.

Vida y obra del maestro Rafael : apóstol de la educación. Colombia: Panamericana Formas e Impresos, S. A., 2010.

Reseña de Libros

Abriendo caminos: La palabra y la tinta como respuesta a la anonimia

José Luis Colón González, MPA

Resumen: Durante décadas, la mujer puertorriqueña luchó por alcanzar el derecho al voto, uno de los pilares fundamentales de la democracia. En 1935 finalmente lo logró. Sin embargo, transcurrieron varios años más hasta que pudo insertarse en la estructura gubernamental y política del País dominada por los hombres. El primer puesto político al que tuvo acceso la mujer en Puerto Rico fue el de asambleísta municipal. En 1944 fueron elegidas tres alcaldesas, pero no será hasta la década de los años 60 que comienza la ruta ascendente de la mujer puertorriqueña a las esferas de poder político. Ejemplo de ello fue el proceso eleccionario de 1960, en el que nueve féminas recibieron el endoso del electorado para dirigir sus respectivos municipios como alcaldesas. En este trabajo reseñamos la publicación que, motivada por

este fenómeno irrepetible en nuestra historia reciente, realizara la Dra. Sandra Enríquez Seiders bajo el título *1960: Memorias y vivencias de las nueve alcaldesas electas*.

Palabras clave: mujer, política, liderazgo, alcaldesas

Introducción

Las primeras tres décadas del siglo XX puertorriqueño se caracterizaron por la lucha de las mujeres en alcanzar metas que cerraran la brecha de la desigualdad social y política que enfrentaban. Gracias a la valentía, el tesón y la determinación de Luisa Capetillo, Ana Roqué de Duprey, Isabel Andréu de Aguilar, Ricarda López de Ramos Casellas y de tantas otras féminas de nuestro País, las mujeres puertorriqueñas letradas finalmente pudieron ejercer su derecho al voto - el arma más poderosa de la democracia- en 1932. En una entrevista que le hiciera Ángela Negrón Muñoz a Inés María Mendoza, como miembro de la Asociación Insular de Mujeres Votantes en 1931, ésta no sólo reconoce la labor realizada por los movimientos feministas para alcanzar este logro, sino que reafirma la necesidad de igualdad entre géneros:

“El movimiento feminista ha hecho que se conceda a la mujer derechos reservados hasta ahora a

*los hombres. Esto era inevitable por [sic] justo. No hay que concebir en el feminismo a la mujer aisladamente; sino a la mujer y al hombre formando ambos una unidad social, y espiritual. El feminismo no es antagonismo entre el hombre y la mujer; sino compenetración y compenetración máxima. La naturaleza ha dispuesto que el hombre y la mujer se complementen, y la sociedad debe facilitar que esto sea así. Hay diferencia entre el hombre y la mujer. No hay superioridad, ni inferioridad.”*²

En las elecciones de 1932, fue elegida a la Cámara de Representantes María Luisa Arcelay, una mayagüezana y pionera de la industria de la aguja, convirtiéndose en la primera mujer puertorriqueña -y primera en Latinoamérica- en ocupar un escaño en un parlamento. Cuatro años más tarde, ante la incesante batalla por la igualdad, y gracias a la iniciativa del entonces senador, Bolívar Pagán, todas las mujeres mayores de 21 años, sin importar su condición social, económica ni académica, pudieron ejercer su derecho al voto en las elecciones de 1936. En esta ocasión, además de María Luisa Arcelay, fue elegida María Martínez de Pérez Almirotty como senadora por el Partido Liberal, convirtiéndose en la primera fémima en ocupar un escaño en el Senado de Puerto Rico. Al mismo tiempo -en un hecho desconocido por muchos e ignorado en los libros de historia política de nuestro País- se eligió también a la primera alcaldesa de Puerto Rico, la señora Dolores Valdivieso Llompart, como Alcaldesa de Guaynabo.³ Valdivieso Llompart fue seleccionada como candidata de consenso por la Unión Republicana para comparecer a las elecciones de ese mismo año en representación de la Coalición. Además, era la cuñada del presidente del Partido Republicano y del Senado de Puerto Rico, el licenciado Rafael Martínez Nadal.

Desde entonces, la mujer puertorriqueña fue escalando liderato y protagonismo en un ambiente tradicionalmente dominado por los hombres y el machismo. A partir de este momento, la mujer asumió un rol de importancia porque además de ir a caminatas políticas y de coser banderas,

ahora podía también contribuir en la selección de candidatos, y, más aún, con su voto, elegir a otras mujeres a diferentes puestos electivos. En un artículo titulado *La participación de la mujer en la política*, doña Inés establece que la democracia de la sociedad está sustentada en la figura de la mujer:

*“La participación activa de la mujer, protectora de la urna electoral, es deber como guardiana que ella es del talento de sus hombres, de la inteligencia de sus hijos, de la honestidad de la vida pública. Todo esto está dentro de la urna electoral con la participación política limpia y noble de la mujer puertorriqueña.”*⁴

En las elecciones de 1940, en palabras de Luis Muñoz Marín, “el Partido Popular Democrático entró en escena”. Esta frase aludía a la opción de esperanza que representaba esta colectividad para combatir la pobreza y otros males como la desigualdad social y la compra-venta del voto, los cuales tuvieron arraigo en los tiempos de la Coalición.⁵ Hoy podemos afirmar que la mujer puertorriqueña también entró en escena durante los años ’40. Aunque en ese año terminan su función legislativa Arcelay y Martínez de Pérez Almirotty, llega a la Asamblea Legislativa otra gran mujer: María Libertad Gómez. Ésta se desempeñó como Representante a la Cámara -tanto por el Distrito 10 de Utuado como por Acumulación- Presidenta Interina de la Cámara de Representantes y Primera Vicepresidenta de la Convención Constituyente del Estado Libre Asociado, siendo la única mujer en participar en este histórico evento. Pero, ¿qué pasaba con la participación de la mujer puertorriqueña en la política a nivel municipal?

Según el estudio *La igualdad de derechos y oportunidades de la mujer puertorriqueña*, realizado por la Comisión de Derechos Civiles en 1972,⁶ durante los primeros 12 años en que la mujer ejerció su derecho al voto, sólo ocupó escaños en las antiguas Asambleas Municipales. En 1932, resultaron elegidas 113 mujeres; en 1936, 111; en 1940, 87 y en 1944, 92.⁷ Después del caso de Guaynabo en 1936, no es hasta las

elecciones de 1944, que son elegidas tres alcaldesas en los municipios de Arroyo, Culebra y Guánica respectivamente. En los comicios electorales subsiguientes (1948, 1952, 1956) el número de alcaldesas elegidas osciló entre cuatro y cinco. Sin embargo, en las elecciones de 1960, el panorama fue diferente. Esta es la razón por la que la Dra. Sandra Enríquez entra en escena con la publicación del libro *1960: Memorias y vivencias de las nueve alcaldesas electas*.

Hacemos la salvedad, como también lo hace la autora en su libro, de que en los datos ofrecidos no se menciona el caso de la Alcaldesa de San Juan de 1946 a 1968, Felisa Rincón de Gautier. Ello corresponde a que ésta nunca fue elegida, sino designada por una Junta de Comisionados, de los cuales unos eran elegidos y otros nombrados por el Gobernador de Puerto Rico. De ninguna manera esto debe interpretarse como una acción de menosprecio a la labor y a los logros obtenidos por Rincón de Gautier durante sus 22 años de incumbencia.

Se abren los caminos

Quienes de una manera u otra hemos seguido la producción literaria de la Dra. Enríquez, sabemos de su inclinación y predilección por la historia oral como recurso investigativo. El estudio sobre María Libertad Gómez, realizado junto a sus estudiantes de la UPR en Utuado, y su segundo libro, *Brígida Álvarez: Una mujer, una historia*, presentado en este mismo recinto hace escasamente diez meses, así lo confirman. Ésta, su tercera publicación, no podía ser la excepción.

Como señala el título del libro, en las elecciones de 1960 ocurrió un fenómeno electoral que -desde entonces- no se ha repetido en nuestra Isla. Se trata de la elección de nueve mujeres al máximo puesto electivo a nivel municipal. Si a ellas le sumamos el caso de doña Fela, fueron 10 las mujeres puertorriqueñas que durante ese cuatrienio recibieron el mandato para dirigir y administrar sus respectivas alcaldías. Cabo Rojo, Coamo, Fajardo, Guánica, Juana Díaz, Juncos, Lajas, Orocovis y Trujillo Alto fueron las poblaciones que honraron

a la mujer puertorriqueña con la confianza del voto.

Con esta publicación, la cual se distingue por una extraordinaria diagramación y una excelente selección de fotografías, la autora crea suspicacia al lector desde la portada misma. Se trata de una fotografía en la que predominantemente sobresalen los hombres. Sin embargo, al examinarla con cuidado, observamos la presencia de las alcaldesas elegidas al momento de recibir sus respectivos certificados de elección, actividad que tuvo lugar en el Ayuntamiento de la Capital en enero de 1961.

A través de este libro, la autora no sólo corrige un injusto e innecesario vacío en nuestra historiografía política, sino que desempolva de los anaqueles del olvido a estas nueve líderes de nuestro País. Mujeres que, como nos describe la escritora Magali García Ramis en su novela *Felices días, tío Sergio*, se desempeñaron “en los tiempos de Muñoz Marín. Los tiempos de esperanzas que todavía olían a nuevo. Eran años de cercenar montes de barro rojo para construir urbanizaciones, de abrir caminos de bitumul en cada monte verde, de florecer el cemento y los hoteles, de inaugurar represas y estaciones de electricidad...”⁸

En este ambiente de pobreza y limitaciones, surgieron voces de superación como las que reseña la Dra. Enríquez en este estudio. Eran mujeres de la ruralía, pues aún Trujillo Alto, que era el municipio más cercano a la Capital, todavía no formaba parte de la región metropolitana de San Juan. Este hecho será -si no la principal- una de las principales razones para el hasta ahora desconocimiento público de su existencia y de su gestión pública. La cobertura noticiosa e histórica había girado alrededor de doña Fela, por ser la administradora de la Ciudad Capital, razón por la cual estaba más cerca de los círculos de poder del Partido Popular y de La Fortaleza.

Utilizando recortes de periódicos, algunos documentos aún conservados por los familiares de las alcaldesas y, sobre todo, valiéndose del recurso de la historia oral a través de entrevistas a algunas de ellas mismas, a familiares y a personas que les conocieron o que compartieron

su función pública, Enríquez Seiders extrae de la invisibilidad a unas servidoras públicas probas que -con sacrificio y limitaciones- forjaron el presente de sus respectivas municipalidades. El lector encontrará en esta obra una muestra de la heterogeneidad social y económica de la mujer puertorriqueña en la política de mediados de siglo XX. En términos académicos, solamente una de ellas tenía Maestría; otras, el grado de “Normal”⁹ y posteriormente de Bachillerato, algunas con cuarto año de escuela superior o con estudios técnicos en el área secretarial, y hasta una con un segundo grado de escuela elemental. Éste constituye el panorama de las mujeres que lograron romper -o por lo menos quebrar- las barreras del machismo para ganarse la confianza de sus respectivos compueblanos. Con determinación, se distanciaron del comportamiento tradicional del momento, trascendiendo sus roles doméstico-maternales para ascender paulatinamente a las esferas de poder a través de ocupaciones diversas como tesoreras y directoras escolares, secretarias de alcaldes, empresarias, y hasta alcaldesas interinas.

Para algunas de las alcaldesas, como Blanca Colberg en Cabo Rojo, la ascensión al poder no fue tarea difícil porque la familia Colberg tenía abolengo y tradición política en la región. Para otras, como María Socorro Pérez de Gaos -doña Cocó- la situación era diferente. En el caso de doña Cocó, cuenta su hija Margarita que el propio Luis Muñoz Marín al principio no la favorecía, máxime cuando Fajardo era un baluarte republicano y las elecciones eran cerradas. En una ocasión, Muñoz fue a Fajardo y le expresó su preocupación a Pérez de Gaos, quien -ni lenta ni perezosa- le contestó al líder Popular: “Usted no me busca votos a mí, yo le busco votos a usted.”¹⁰ ¡Con razón la llamaban “la cócora de la Pava”!

En el caso de Coamo, el propio presidente del Partido Popular no quería que doña Rosa María fuera candidata porque para ellos -los hombres- una mujer no servía para ocupar el cargo. Querían a alguien que se dejara manipular, a lo que Ortiz nunca se prestó, aunque le costó estar sólo un cuatrienio en la alcaldía.¹¹ En los casos de las alcaldesas Esperanza Ydrach, Hilda Pacheco de

Algarín y Rosalva Marty, de Guánica, Juncos y Lajas respectivamente, tuvieron que lidiar con el prejuicio social de que eran “herederas del trono”, como en las monarquías, ya fuera porque sus esposos las iniciaron en la faena política, como ocurrió con Ydrach y Pacheco de Algarín, o porque se convertía en la sucesora de su esposo al éste morir siendo alcalde, como le ocurrió a doña Saro en Lajas.

De manera explícita, y a veces dramática, la autora nos presenta los caminos escabrosos que tuvieron que recorrer estas mujeres al enfrentar procesos de primarias, y recibir expresiones insultantes y humillantes como: “la coja”, como le decían a doña Cocó Pérez, de Fajardo, luego del derrame cerebral que le afectó el lado izquierdo de su cuerpo; “la vieja esa”, como se referían a doña Sasa en Guánica, al llevar cinco términos consecutivos en la alcaldía; “la vieja no va”, expresión con la que los combatientes de doña Saro en Lajas -incluyendo a los del PPD- se referían a ella; y hasta “Judas y traidora”, como le gritaban los adversarios políticos a doña Isabel Díaz, de Trujillo Alto, cuando se enfrentó a su primo Reynaldo Díaz como candidato republicano para la alcaldía. A pesar de esto, sin lugar a dudas, estas mujeres dictaron cátedra de servicio público y de administración pública.

Eran esos los tiempos -muy diferentes a los actuales- en que la prudencia, la discreción y la sensatez eran los valores que dictaban la pauta en la gestión pública. Mientras hoy hay funcionarios que luego de recibir el voto de sus constituyentes, después no quieren ni recibirlos ni atenderlos en sus oficinas, estas valerosas mujeres no sólo trabajaban de sol a sol con las puertas abiertas, sino que convirtieron sus modestos y humildes hogares en una extensión de su oficina. Tal era el caso de doña Rosa María Ortiz, de Coamo, que la gente sabía cuál era la ventana de su dormitorio para localizarla en casos de emergencia. Ofelia Torres, de Orocovis, dejaba un termo de café en el balcón de su casa para que las personas indigentes pudieran -por lo menos- ingerir una taza de café caliente.

Estas nueve alcaldesas, cuyo sueldo

promedio mensual era de \$300.00, sin carros lujosos, sin pensiones privilegiadas, sin asesores, y sin mayores herramientas que no fueran su compromiso de servir, su dedicación para hacer, y la sensibilidad del poder, ayudaron a construir el Puerto Rico moderno. Fue así como lograron abrir los caminos. No sólo los caminos vecinales-rurales, sino los caminos de la esperanza y de la superación. Los caminos de la justicia social al llevar -por primera vez- servicio de agua, energía eléctrica y alcantarillado a cientos de comunidades; de construir escuelas, hospitales y vertederos municipales; de construir facilidades recreativas y de dotar a sus respectivos pueblos de servicios esenciales que fomentaran una mejor calidad de vida. Como si fuera poco, dieron alas a la creatividad para promover su gestión, y -a nuestro juicio- contrarrestar el sabotaje machista de la época. Así lo hizo Ada Mage en Juana Díaz, al desarrollar un periódico de circulación mensual conocido como *Vocero Municipal*. ¡Estas mujeres sí que predicaron con el ejemplo la filosofía de “hacer más con menos”! De todo ello nos brinda detalles en el libro la profesora Enríquez.

La autora no deja de lado las dificultades y los sacrificios que tuvieron que enfrentar estas mujeres en el desempeño de su deber. No faltaban quienes denunciaran decepción, engaño y hasta la supuesta comisión de delitos por parte de algunas de las alcaldesas. A través de la reproducción de cartas incluidas en el texto, Enríquez Seiders nos muestra cómo los ciudadanos le reclamaban a los gobernadores -Luis Muñoz Marín primero y Roberto Sánchez Vilella después- la supuesta inacción de éstas, así como algunos compromisos incumplidos. En el caso particular de Blanca Colberg, de Cabo Rojo, el lector se queda con la intriga de conocer el desenlace de las serias imputaciones que le hicieron a su persona.

De igual forma, Enríquez Seiders evidencia la valentía y el compromiso de estas mujeres cuando -con actitud respetuosa y firme- se dirigían a Muñoz para exigir mejores servicios y mayor atención a sus respectivos pueblos por parte del gobierno central.

Cuando afloró la gran crisis del Partido

Popular en 1968, tres de las alcaldesas vieron frustradas sus aspiraciones de revalidar: Ofelia Torres en Orocovis, decidió retirarse voluntariamente, mientras doña Cocó y Ada Mage perdieron las elecciones en Fajardo y Juana Díaz. Hilda Pacheco de Algarín en Juncos, fue la única que sobrevivió las elecciones de 1968, lo que le brindó la oportunidad de administrar su pueblo con tres gobernadores distintos: Luis Muñoz Marín, Roberto Sánchez Vilella y Luis A. Ferré. Las demás, con excepción de Blanca Colberg que pasó de la alcaldía de Cabo Rojo a la Cámara de Representantes, estuvieron sólo cuatro años al frente de sus poltronas municipales. Doña Esperanza Ydrach en Guánica, falleció en el desempeño del deber durante su quinto término consecutivo como alcaldesa.

Sin lugar a dudas, *1960: Memorias y vivencias de las nueve alcaldesas electas*, constituye un oasis y una herramienta clave en el estudio de la historiografía política puertorriqueña de la segunda mitad del siglo XX. La magia de las palabras, de los testimonios y de los documentos se apoderan del lector, quien ávido de conocer más, no querrá desvincularse del texto hasta terminar de conocer las hazañas de estas nueve heroínas. Nueve mujeres que, con su trabajo y dedicación, dieron vida a las palabras del poeta español Antonio Machado: “Caminante no hay camino, se hace camino al andar.” Sin miedo anduvieron con sus frentes en alto, se hicieron sentir y se dieron a respetar en un ambiente que -hasta ese momento- era ampliamente dominado por hombres. Con su ejemplo, labraron el camino para que décadas después el pueblo puertorriqueño escribiera otra importante página de su historia cuando en los albores de un nuevo siglo, eligió a la primera mujer Gobernadora. He ahí una de las grandes aportaciones de este libro.

1960: Memorias y vivencias de las nueve alcaldesas electas es un libro de lectura amena y accesible a todo lector. No sólo constituye una colaboración noble y genuina de parte de la profesora Sandra Enríquez a la historiografía política de Puerto Rico, sino que enriquece la bibliografía del género biográfico en nuestro País.

Una disciplina en que lamentablemente escasean los estudios relacionados al rol de la mujer en la transformación social y política de la Isla durante las últimas cinco décadas del siglo XX. He aquí un ejemplo y una motivación para continuar rescatando para la historia a las y los protagonistas del Puerto Rico moderno.



Una reflexión final

Tuvieron que transcurrir cinco décadas - medio siglo- para que a estas artesanas del buen servicio se les hiciera justicia. Esperamos que no tengan que pasar cincuenta años más para honrar la memoria y el legado de otras mujeres y otros hombres que forjaron el Puerto Rico moderno. Ya la profesora Enríquez ha hecho su parte. Ahora les corresponde a los alcaldes de estas municipalidades superar los complejos del partidismo y aceptar el reto de perpetuar a estas gigantes en sus respectivos pueblos a través de la designación de calles o estructuras que las honren.

Culmino esta ponencia citando unas palabras de doña Inés, que son representativas del simbolismo de estas nueve alcaldesas: “no hay fuerza más poderosa que la de una mujer defendiendo el derecho y la justicia de su pueblo...”

Notas

1 Ponencia pronunciada durante la presentación del libro *1960: Memorias y vivencias de las nueve alcaldesas electas*, de la Dra. Sandra A. Enríquez Seiders. 8 de octubre de 2010, Centro de las Artes, Manatí, Puerto Rico.

2 Lilliana Ramos Collado, ed. (2008). *Inés María Mendoza: En sus propias palabras*. Fundación Luis Muñoz Marín. San Juan, Puerto Rico. p. 47.

3 Liebán Córdova (1964). *Desde mi hoja de apuntes: Memorias de un secretario-taquígrafo*. Editorial Rumbos, Barcelona, España. p. 58.

4 Inés María Mendoza (s.f.). *La participación de la mujer en la política*. Archivo Fundación Luis Muñoz Marín, Sección IV, Archivo Inés María Mendoza, Serie 4. Discursos, Cartapacio 63, Documento 1.

5 En la historia política puertorriqueña, los años de la década de 1930 se conocen como “los tiempos de la Coalición”. Durante este periodo, surge la unión entre republicanos y socialistas para obtener el poder político. Además, esta fuerza política se caracterizó por la aprobación de legislación a favor de grandes industrias e inversionistas, acrecentando la ya existente desigualdad social y económica de la época. En adición, ofrecía dinero o víveres a los campesinos a cambio del voto.

6 Lamentablemente este estudio no incluye la elección de Dolores Valdivieso Llompart como alcaldesa de Guaynabo en 1936. Hasta donde hemos podido documentar, Valdivieso fue la primera mujer alcaldesa en Puerto Rico.

7 Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico (1973). *La igualdad de derechos y oportunidades de la mujer puertorriqueña*. San Juan, Puerto Rico. pp. 381-398.

8 Magali García Ramis (1993). *Felices días, tío Sergio*. Editorial Cultural, Inc. San Juan, Puerto Rico. p. 6.

9 El grado de Normal correspondía a dos años de estudios universitarios. Se otorgaba a aspirantes a maestros (as), y se conoce con este nombre porque egresaban de la Escuela Normal Industrial, una institución fundada en 1900 en Fajardo para capacitar maestros (as). En 1903, la Legislatura Insular aprobó la Ley que permitió su traslado a Río Piedras, dando inicio a lo que hoy conocemos como la Universidad de Puerto Rico.

10 Sandra Enríquez Seiders (2009). *1960: Memorias y vivencias de las nueve alcaldesas electas*. Impresos Alejandro. Arecibo, Puerto Rico. p. 78.

11 *Ibíd*, p. 56.

Bibliografía

Arcelay Santiago, Carmen Lydia (2004). “Aló, ¿quién llama?” “*María Luisa Arcelay*”: *Pionera de la Legislatura olvidada en el tiempo*. First Book Publishing of Puerto Rico. San Juan, Puerto Rico.

Barceló Miller, María de F. (1997). *La lucha por el sufragio femenino en Puerto Rico 1896-1935*. Centro de Investigaciones Sociales y Ediciones Huracán, Inc. San Juan, Puerto Rico.

Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico (1973). *La igualdad de derechos y oportunidades de la mujer puertorriqueña*. San Juan, Puerto Rico.

Córdova, Liebán (1964). *Desde mi hoja de apuntes: Memorias de un secretario-taquígrafo*. Editorial Rumbos. Barcelona, España.

Enríquez Seiders, Sandra A., Ed. (2007). *Conversando sobre María Libertad Gómez Garriga*. Universidad de

Puerto Rico en Utuado. Utuado, Puerto Rico.

Enríquez Seiders, Sandra A. (2009). *1960: Memorias y vivencias de las nueve alcaldesas electas*. Impresos Alejandro. Arecibo, Puerto Rico.

García Ramis, Magali (1993). *Felices días, tío Sergio*. Editorial Cultural, Inc. San Juan, Puerto Rico.

Mendoza, Inés María (s.f.). *La participación de la mujer en la política*. Archivo Fundación Luis Muñoz Marín. Sección IV, Archivo Inés María Mendoza, Serie 4. Discursos, Cartapacio 63, Documento 1.

Merino Falú, Aixa (2004). *María Libertad Gómez Garriga: Una mujer con voluntad de acero*. Crónicas, Inc. Oficina de la Procuradora de las Mujeres. San Juan, Puerto Rico.

Ramos Collado, Lilliana, Ed. (2008). *Inés María Mendoza: En sus propias palabras*. Fundación Luis Muñoz Marín. San Juan, Puerto Rico.

Valle Ferrer, Norma (1990). *Luisa Capetillo: Historia de una mujer proscrita*. Editorial Cultural, Inc. San Juan, Puerto Rico.

Poemas de Antonio Ramírez Córdova

Í dag er orðið annar himinn
Undir nýju tungli.
Ljosið sem dansar í glugganum þínum
Hlustandi á grænleytu röddina mína.
Samtöl við fjarlægðirnar
Frá bláa fjallinu
Þaðan sem limar teygjast
Og verða að eplum.
Í leyndardómnum talandu um ást.
Lagið fríðist.

Ekki langt frá augunum þínum
Hatturinn minn varð að ljósi,
Vegan þess að hjartað syngur ævinlega
Og fyrsta orðið í mikilli þögn
Var svart hesturinn gangandi yfir eldinn
Vofan augnalaus sem truflar nóttina;
Risastór skuggi í tóminu.
Hvítu glös fuglana
Í eilífðarblámanum.

Hoy la palabra es otro cielo
bajo la luna nueva.
La luz que baila en tu ventana
sobre mi verde voz.

El conversar con lejanías
en la montaña azul,

donde se extienden
unos brazos que son manzanas.

Hablar de amor en el misterio.

Embellecer el canto.

Allí no lejos de tus ojos
mi sombrero fue luz
porque tu corazón cantaba para siempre.

Y en el alto silencio,
la primera palabra
era el caballo negro pisando sobre el fuego,
el fantasma sin ojos que perturba la noche;
sombra gigante en el asombro.
La copa blanca de los pájaros en el perdido
azul.

Það er nótt og rigning
Og Guð er hjóður í þögninni
Eins og áður.
Og skugginn hefur áhrif
Eins og högg í fjarverunni,
Eins og barn sem horfir á ögrandi
Magn sversðins.
Það er nótt og rigning
Meðan ég skrifa hina sönnu nótt
Med ódauðlegum orðum
Til þess að gleyma að þú varst blóm
Í skugganum af englinum mínum.
Ég setti á mig hundreð hatta fyrir þig
Aleinn um sterkbláan morgunn.
Núna, þegar þú ert langt í burtu
Sjórinn, fjaran, sandurinn.

Es noche y llueve
Y Dios guarda silencio en el silencio
igual que antaño.
Y la sombra conmueve
como un golpe de ausencia,
como un niño que mira el inmenso
poder de una espada.

Es noche y llueve
mientras escribo la noche verdadera con
inmortal palabra,
para olvidar que fuiste flor entre las sombras
de mi ángel,
y que me puse cien sombreros para ti
con el azul intenso de la mañana a solas.
Ahora que está muy lejos
el mar, la playa, la arena.

Þú hafðir einn
Sjóinn
Sandinn
Og bláar öldurnar sem
Koma alltaf sem draumar
Um bláan himin.
En ég leita þín alltaf á gráu augnabliki
Ef að véfréttin í skugga gluggans
Brýtir ljósið í þúsund mola.

Tú tenías a solas
el mar
la arena,

y el azul de las olas del marino que vuelve
con el ensueño de siempre azul celeste.

Pero yo te buscaba en el instante gris
si el oráculo era la ventana en la sombra;
la luz cayéndose a pedazos.

Traducidos al islandés por

BJORGUIN K BJORGUINSSON

Dos poemas de Juglar

El camino

Ese olor solo infundía
Las dichas de su prosapia,
Los jurcos de la desgracia,
Las huellas de algarabía.
Matojales que en bravía
O en justa lucha heredaron,
El andar del monte ufano,
El pasear de una jauría.
En el venidero de vecinos,
De bestias y de hacendados,
Los paliques enredados
Con la calma y la indulgencia,
Venían a sus diligencias,
O partían a sus labrados.
Madrugar del desvelado,
De la madre o de la moza,
De la circe que furiosa,
Merodeaba a sus engaños,
Y fue así por muchos años,
El portal de miles cosas.

Leyendas nunca faltaron
De muertos y apariciones.

Aquellas brumas mejores
Trovos no pudieron inspirar,
Cuando ya el fenecido vibrar
De una noche se alejaba,
La lira siempre guardaba
Su mejor para el juglar.
De rimas aquel lugar se ali-
mentaba,
Se placía y se postraba.
Por sus legamos cursaban
Las huellas de un recital.
Humedecido sitial,
Que la musa socavaba.
En las hoscas pezuñadas
Que en sus costras compartía,
Se postraban la alegría,
La ira o la histeria,
De la bestia si en miseria,
Si jovial o si aburría.
Noble testigo de exequias
Y luctuosas procesiones,
Y en verdín sus aflicciones,
En respetos también obsequia.

Fiel amparo del que piensa
De su tierra tramontar,
Pues sabe que al regresar,
Ahí le espera su conciencia.
Aun conserva su inocencia
De párvula vereda,
Aunque en sus llagas ya lleva,
El ceño de la experiencia.
En dotes convierte el haronear
Por sus lerdos contornos,
Si tal vez en un trastorno,
Con su lento corvar.
mpotrados con él van
Dos siglos, quizás milenios.
Fue su hilván un misterio,
Entre barros de azafrán.
Lo adornan desde el zaguán,
Hasta el mosto de de la
rociada,
Y mesón hacen las pisadas,
De quien lo quiera palpar.

La cuesta del caminero

Casi corta la neblina
El mocho de un caminero
Por que por esos senderos
El rocío primero arrima

Ya los gallos peregrinan
Por esos alrededores
Y en vuelo los ruiñeños
Por sobre las ramas trinan

De la cintura su lima
Siempre lleva de buen cabo

Garabato de guayabo
Para enderezar la cima

Para eso del mediodía
La faena se ha hecho fuerte
Y corren desde su frente
Las gotas de valentía

Sobre una peña baldía
Colocando su sombrero
A la par de un hormiguero
Que en la tierra se escondía

Cerró sus ojos cansados
Y se durmió para siempre
La lima sobre su vientre
Garabato a su lado

Y cuentan que ya es nombrado
La cuesta del caminero
Que en las noches de sombrero
Se viste para Utuado

Mariela Cordero González

Prendido del Alma

Fueron cinco años de espera.
Cinco años imaginando un rostro, una sonrisa.
Se sentía un vacío enorme en la casa,
aún en los días festivos cuando toda la familia celebraba bulliciosa.
En medio del brillo y el jolgorio, sentía tu ausencia.
Tu llegada se prolongó, mucho más de lo esperado, sin razón, sin explicación.
Pero un día, providencial, mágico, una gran noticia, por fin, una fecha.
Una fecha para tu llegada. Ya no más una espera interminable, una fecha, un día en el calendario que hacía tangible tu presencia.
Y comencé a sentirte, estabas cada vez más cerca.
Mi espíritu estaba en directa conexión contigo.
Mística e inexplicable sensación, podía olerte, sentirte y amarte.
El calendario perdía sus hojas, una a una, se llevaban con ellas una larga espera. Finalmente llegaste, con un grito fuerte, ágil. Estabas finalmente frente a mí.
Tus ojos me miraron, te abracé fuerte a mi pecho y el tiempo se detuvo.
Fue como si siempre hubieses estado allí, te conocía.
Calma, silencio, paz.
Una profunda alegría invadió nuestro ser, finalmente nos encontramos.
Aquello que fue ilusión, pensamiento, se hizo realidad, tu piel, tu olor y tu mirada.
Acabó la espera, y aquí te tengo hijo mío, prendido del alma.

Colaboradores

José Luis Colón González Natural de Vega Baja. Obtuvo un Bachillerato en Educación Secundaria con concentración en español de la Universidad de Puerto Rico en 1994 y una Maestría en Administración Pública de esta misma institución en el 2009, ambos con altos honores. Se ha desempeñado como maestro de español a nivel elemental e intermedio, Asambleísta Municipal, director del Departamento de Arte y Cultura del Municipio de Vega Baja, Representante a la Cámara por el Distrito 12 (Vega Alta, Vega Baja y Manatí) y Asesor Legislativo tanto en la Cámara como en el Senado de Puerto Rico. En el año 2008, publicó la biografía Jorge Font Saldaña: *Un hombre para todos los tiempos*. Ese mismo año, dio a la luz otro trabajo investigativo sobre la *Caribe China*, titulado *Caribe China: Ventana a la modernidad*. Actualmente tiene listo para imprenta dos trabajos adicionales: *Bipartidismo político y principio de mérito en Puerto Rico* (su tesis de Maestría) y *El ideario de un Decano, biografía del Dr. Leopoldo Figueroa*.

Mariela Cordero -Posee un Ph.D. de University of Illinois at Chicago en el área de educación con una especialidad en literacia y en currículo. Obtuvo su bachillerato y maestría de la Universidad de Puerto Rico, recinto de Río Piedras en las áreas de educación e investigación. Actualmente funge como catedrática auxiliar en la Universidad de Puerto Rico recinto de Utuado y ofrece cursos de preparación de maestros en el Departamento de Pedagogía. También escribe cuentos y poemas infantiles.

Gadiel Gómez cuenta con un bachillerato del Conservatorio de Música de PR y una maestría de University of Arizona, ambos en interpretación musical. Cursó sus estudios doctorales en Historia de Puerto Rico en el CEA. Ha sido Director del Coro Universitario y profesor en los departamentos de Pedagogía y Humanidades de la UPR en Utuado por varios años. Trabaja también como productor musical y técnico de grabación en su propio estudio, Insomnio.

Gerardo Alberto Hernández Aponte -Nació en Río Piedras, Puerto Rico en 1979. Es Doctor en Filosofía con concentración en Historia por la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Ha colaborado en algunas investigaciones como por ejemplo, la Causa de Canonización del Maestro Rafael Cordero y Molina. Ha presentado trabajos en congresos en, Estados Unidos de América, Brasil, Canadá, Colombia, España y Puerto Rico. Por su labor académica ha recibido los siguientes reconocimientos: Premio Fundación Luis Muñoz Marín (2001), Premio a la mejor Tesis de Maestría (2005) y una Mención de Honor en el Certamen de Historia de la Academia de Artes y Ciencias de Puerto Rico (2009). Sus líneas de investigación giran en torno a la historia eclesiástica y de las religiones y es miembro de la Asociación Latinoamericana para el Estudio de las Religiones (ALER)

El Juglar ¿Qué más estirpe ha de necesitar alguien que haya nacido bajo la cobija del gran Ubec? ¿Qué más linaje merita quien en la mañana húmeda colmara sus ojos y los exaltara, viendo como fondo y herencia, la figura del cemí y el aposento del noble Guarionex? Menester no es el mío el de ostentar de mi fortuna rica en cultura y en historia, ni el de cubrirme con ello para lograr lisonjas ni aprobaciones. Es, antes que nada, mi derecho y mi deber, vociferar tan alto como la palabra sea escrita o hablada pueda gritarse, y hasta el confin más remoto que exista en esta ecúmene, y con ello, en recias muestras de amor patrio, devolver aunque en humildes formas algo de lo mucho que me ha brindado

Carmen L. León Vélez es Catedrática Asociada de la Universidad de Puerto Rico en Utuado y Secretaria del Senado Académico. Autora del libro: *Procedimientos para la Oficina Legal*. Estudiante doctoral de la Universidad Interamericana de Puerto Rico en el programa de Educación: Currículo y Enseñanza. Presidenta de la Asociación de Profesores de Educación Comercial en el 2004 y de Delta Pi Epsilon, Capítulo de Puerto Rico en el 1993.

Yolanda Molina Serrano - Catedrática Auxiliar del Departamento de Pedagogía y Ciencias Sociales de la Universidad de Puerto Rico en Utuado. Es artesana, talla reyes magos y confecciona collares. Incursiona en la poesía, el ensayo, el cuento, el dibujo y la pintura. Ostenta un Doctorado en Educación de la Universidad de Buffalo. Los poemas incluidos pertenecen al libro inédito, *Perdida en la lluvia*.

Antonio Ramírez Córdova - Poeta, narrador, dramaturgo y ensayista. Publicó el poemario *Humo y viento* en 1962, mientras estudiaba Derecho en la Universidad de Barcelona. Su poemario *Si la violeta cayese de tus manos* (1984) fue galardonado con el Premio Mairena de Poesía y del Pen Club de Puerto Rico. Es autor también de *Para cantarle al amor* (1998) y *Libro de Haikus*, (2004). Su libro *Renovada Penumbra* fue premio del Ateneo en el 1986. Es Catedrático de la Universidad de Puerto Rico en Utuado donde dicta cursos de Español y Literatura.

Margarita Rivera Ford - Se graduó Magna Cum Laude de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras con tres especializaciones: Teatro, Literatura Comparada, y Español. Estudió su primera Maestría en Literatura Comparada en ese mismo recinto y su segunda Maestría en Escritura Creativa en Northern Michigan University. Obtuvo, con los honores máximos, su Doctorado en Michigan Technological University en el innovador programa interdisciplinario "Rhetoric and Technical Communication". Es catedrática de la Universidad de Puerto Rico en Utuado. Autora de la novela **Julia** (2006).

Ferdinand Padrón Jiménez. Catedrático de la Universidad de Puerto Rico en Utuado. La Academia Puertorriqueña de la Lengua Española lo distinguió con la Medalla Luis Lloréns Torres, al seleccionar su tesis doctoral titulada *San Juan de la Cruz ante la traducción de lo imposible: el lenguaje místico del des-decir*, como la mejor tesis doctoral de 2005 en el Departamento de Estudios Hispánicos de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras. Ha publicado artículos, reseñas en antologías y revistas del país.

Vilma G. Pizarro Santiago, hija de puertorriqueños, nacida en la ciudad de Nueva York pero criada la mayor parte de su niñez en San Juan, Puerto Rico, es catedrática auxiliar en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de Barranquitas. La profesora Pizarro Santiago obtuvo su primer doctorado en Currículo con concentración en inglés en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras en el año 2006 y ahora se encuentra terminando un segundo doctorado en Historia de Puerto Rico en el Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe.

Vanesa Santiago Ríos actualmente es doctoranda en Desarrollo Empresarial y Gerencial con concentración en Recursos Humanos en la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Cuenta además con una maestría en Recursos Humanos de la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico y un Bachillerato en Gerencia de la Universidad de Puerto Rico. Desde el año 2007, labora como profesora de Recursos Humanos y Legislación Laboral a nivel graduado y sub graduado. Posee más de 20 años de experiencia en la práctica de Recursos Humanos y procesos gerenciales en diferentes empresas y agencias gubernamentales. Ha diseñado módulos educativos y talleres para diversas poblaciones: jóvenes, adultos, juntas de alcaldes, estudiantes y patronos de empresas privadas.

Jorge A. Torres Bauzá nació y se crió en Utuado. Cursó estudios de bachillerato y maestría en el Departamento de Biología de la Universidad de Puerto Rico en Mayagüez donde se especializó en entomología. Desde el 1994 se desempeña como profesor permanente de la UPRU. Ha publicado varios artículos científicos relacionados con las mariposas de Puerto Rico y otros varios en progreso. Es colaborador de la columna Pícalo Gallo del periódico *El Norte* y ofrece el único curso de genética dedicado a los gallos de pelea en Puerto Rico a través de la DECEP de la UPRU. También se dedica a la construcción de instrumentos musicales típicos tales como el Cuatro, el Tiple y la Bordonúa.

Comité Institucional de Publicaciones

Revista Alborada

GUIAS GENERALES

1. Utilizar el manual de estilo de su especialidad: MLA, en el área de las humanidades, Publication Manual of the American Psychological Association en el área de las ciencias sociales, etc.
2. Incluir datos personales (biográficos con un máximo de 50 palabras) breves. Incluir teléfonos para poder localizarlo.
3. Si tiene fotografías, arte, etc. en su trabajo, no incluya los originales. El original se solicitará cuando se acepte el trabajo.
4. Los trabajos no se devolverán, por lo que se recomienda que el profesor conserve una copia.
5. Deberán ser trabajos que no se hayan publicado en ningún otro lugar.
6. La Junta Editora recomendará cambios editoriales. El autor tendrá una semana para revisar su trabajo.
7. Se entregarán tres ejemplares de publicación a cada colaborador.
8. La revista espera que los autores se rijan por las normas éticas y legales de la Universidad.
9. Si se va a llevar a cabo un estudio que involucre nombre o trabajos de estudiantes, es importante que éstos autoricen por escrito su participación.
10. Los puntos de vista expresados por los colaboradores no representan necesariamente el de la revista.
11. Se incluirán en la publicación trabajos de creación y ensayos investigativos.
12. Se aceptará un trabajo por participante a excepción de los poemas que se podrán aceptar dos.
13. Los trabajos investigativos deberán incluir resumen (abstract) de un máximo de 150 palabras y cinco palabras clave del artículo - (Keywords).
14. Si la colaboración no cumple con las guías generales no se considerará para la publicación.

Cómo se entregará el artículo

1. El trabajo debe hacerse en el programa Word.
2. El trabajo se hará a doble espacio
3. Utilizará la letra Time New Roman. Se presentará el borrador en letra 14 y el final en 12.
4. El máximo de páginas es de 15 páginas, incluyendo notas y referencias.
5. Se entregará un borrador (a computadora) y diskette.
6. Datos biográficos no excederán 50 palabras.
7. La fecha límite para entregar los trabajos es el 1ro. de diciembre de cada año. La fecha de aceptación del trabajo será el 15 de febrero.

