

Kálathos



Revista Interdisciplinaria Inter Metro
Universidad Interamericana de Puerto Rico Recinto Metro

Educación
Ciencia
Literatura
Historia
Reseña

Editorial

Estimados lectores:

Estamos de plácemes por el reconocimiento de constituirnos en una revista arbitrada después de nueve años de publicaciones continuas. Esto constituye para nosotros un logro que retribuye todos los esfuerzos realizados para mantener activa la revista. Además, es un reconocimiento a la calidad de las publicaciones con las que tratamos de mantener informados a nuestro público local e internacional.

Agradecemos la colaboración de tantos autores que han encontrado en este medio una forma de contribuir al quehacer social, cultural y educativo propio de nuestro Recinto Metro. Asimismo, hacemos extensivo nuestro agradecimiento a los miembros de la Junta Editorial, quienes sin retribución alguna, asumen un vivo compromiso por mantener el rigor y la calidad de nuestra revista Kálathos. Esperamos que nuestra revista arbitrada anime a otros autores a unirse a publicar en nuestra revista.

En esta ocasión publicamos los resultados de dos investigaciones en el área de Educación y Ciencias. Además se destaca en la sección de literatura los artículos de autores que participaron como oradores en la celebración de la Semana de la Lengua en abril 2016. En dicha actividad se honraba al insigne poeta cubano José Martí. Hemos considerado importante incluir en este número de la revista algunas ponencias tanto por su pertinencia a la ocasión, como por la trascendencia de la figura de Martí.

Se reconoce además, los laudos que pronunciaron los profesores por los poemas escritos por los estudiantes y premiados en el certamen de literatura como parte de las actividades realizadas en esa semana. Finalmente se incluyen dos reseñas de libros de miembros de nuestra facultad del Recinto Metro.

ÍNDICE

Presentación del número

Ciencia

El cambio curricular necesario en las Ciencias Naturales para el desarrollo de capital humano en la era genómica

Por: Filipa Godoy-Vitorino – Metro / UIPR

Rafael Tosado Acevedo – Metro / UIPR

Educación

El efecto de las bellas artes en el proceso de aprendizaje en el nivel preescolar

Por: María del C. Torres Vázquez - Metro / UIPR

La alineación en la educación. Un grito de auxilio de las Facultades de Derecho puertorriqueñas

Por: Karla Torres Sueiro - Metro / UIPR

Literatura

Una Mirada a la figura de Martí

Por: Pedro Zervigón – Periodista

El ojo del canario: corte del editor (del libro)

Por: Carlos Velazco – Autor y Periodista

Geografía

Por: René de Luca Reyes – Metro / UIPR

Girasol

Por: Antonio F. Agulló Albert – Metro / UIPR

Historia

Trostky, un contemporáneo: Entrevista a Sieva Volkov

Por: Marina Berti Díaz - Metro / UIPR

Reseña

Parábolas desde las epístokas del deporte: consagración y determinismo tras la antorcha

Por: René De Luca Reyes - Metro / UIPR

Reseña del libro del Dr. Francisco Vélez y del Dr. Carlos Rojas, Principios sociológicos de la educación, sin lugar, Lulu Publishing, 2015

Por: Rafael Aragunde - Metro / UIPR

CIENCIA

**El cambio curricular necesario en las Ciencias Naturales para el
desarrollo de capital humano en la era genómica**

**Dra. Filipa Godoy-Vitorino¹
Dr. Rafael Tosado Acevedo²**

Resumen

Las Ciencias y Matemáticas prosperan en la era de la revolución de la información con impactos amplios en el conocimiento y forzando que las universidades se posicionen a la vanguardia con la implementación de nuevos cursos y disciplinas que amplíen el conocimiento. Un cambio curricular que afiance un sólido conocimiento en las ciencias básicas garantizará cambios efectivos simultáneamente generando una visión crítica como parte del entrenamiento de los estudiantes en las ciencias naturales. Para afrontar este futuro, las universidades deben crear oportunidades para sus estudiantes y Facultad especialmente en el área de la Bioinformática propiciando entrenamiento en análisis avanzado de datos de secuencias genómicas, construyendo un sistema de aprendizaje fiable uniendo la bioinformática con las Biologías y las Ciencias de Cómputos. Los beneficios son numerosos, tanto para la investigación y la enseñanza en herramientas computacionales avanzadas para el almacenamiento, análisis y presentación de datos biológicos y moleculares emergentes. El segmento que se ha destacado en la bioinformática es la biología computacional que se basa en las técnicas de aplicación y herramientas informáticas a problemas biológicos. La universidad debe ayudar a impulsar el desarrollo de la Bioinformática en el país, con especial énfasis en temas que se consideran de interés para el medio productivo y laboral y así generar recursos humanos capaces de afrontar y

¹Prof^a Investigadora Distinguida e Investigadora Principal del Laboratorio de Ecología Microbiana y Genómica, Universidad Interamericana Recinto Metro. fgodoy@intermetro.edu

² Catedrático Asociado, Departamento Ciencias Naturales, Universidad Interamericana Recinto Metro. Director “core lab” y miembro CICA, Centro de Investigaciones Científicas Aplicadas. rtosado@intermetro.edu

resolver problemas biológicos con un alto volumen de datos.

Palabras clave: Cambio Curricular, Bioinformática, Microbioma, Secuenciación de nueva generación, Genómica

La biología molecular nos ha enseñado a entender los fenotipos (los rasgos o características de un organismo en base a la expresión genética) y recientemente la genómica, involucrando el manejo de grandes cantidades de datos, ha permitido revelar en detalle como los genes y genomas codifican para diferentes fenotipos e interacciones entre organismos en el ambiente. La Genómica ha permitido el desarrollo de un campo floreciente, el de la Bioinformática, una disciplina que combina la Informática, la Biología y la Tecnología de la Información.

El área de la genómica es compleja y trans disciplinaria e influencia simultáneamente la Ecología, Biología, Ciencias Biomédicas y Microbiología. Ahora más que nunca, es necesario que el estudiante no solamente entienda con claridad la relación genoma-ambiente-fenoma, sino también que sepa manejar un alto volumen de datos de secuencias de DNA e interpretarlos a la luz de la evolución. Para el año 2020, se espera que estas herramientas estén al alcance de la medicina y los profesionales de la salud. Es por esto importante, desde las ciencias básicas, aplicadas y clínicas, que la universidad provea la formación académica y técnica adecuada para el desarrollo científico del país.

A partir del 1990, tras los esfuerzos para dilucidar la información contenida en el genoma humano, se han desarrollado nuevas tecnologías conocidas como *High Throughput*

Technologies. Se trata de tecnologías automatizadas que generan una enorme cantidad de datos en muy poco tiempo. La bioinformática ha sido esencial para poder procesar y estudiar el volumen tan grande de datos que, de otro modo, serían imposibles de analizar. La bioinformática utiliza técnicas del campo de las ciencias de cómputos para extraer conocimientos a partir de datos tan complejos como la información almacenada en el ácido desoxirribonucleico (ADN) que compone los cromosomas. Para tener una idea del volumen y la complejidad de la información contenida en el ADN estableceremos una comparación con la manera en que se guarda la información en las computadoras.

El lenguaje de las computadoras está codificado en un sistema binario basado en dos dígitos: 0 y 1. La información genética contenida en la molécula de ADN representa un nivel de complejidad mayor ya que se codifica en cuatro dígitos: T, A, C y G, según los nombres de los nucleótidos o subunidades que la componen (timidina, adenosina, citidina y guanósina). Si adaptamos la información genética al sistema binario, la cantidad de información contenida en una sola célula humana sería equivalente a 1.5×10^9 bytes o 1.5 *Gigabytes*. Con esta cantidad de información sería posible llenar a capacidad dos discos compactos (CDs). Se estima que el cuerpo humano adulto tiene aproximadamente cien trillones de células. Esto significa que la totalidad de la información genética codificada en los genes humanos de nuestro cuerpo correspondería a ciento cincuenta *Zettabytes* (10^{21} bytes) o ciento cincuenta trillones de *Gigabytes*. Por otro lado, debemos tomar en cuenta que nuestro cuerpo contiene una cantidad casi equivalente de células no humanas: células de bacterias y otros microbios que habitan

nuestro cuerpo y que contribuyen al acervo total de genes que controlan muchos de los procesos de la fisiología humana, tales como la respuesta inmune.

En la década de los ochenta, los primeros esfuerzos en el campo emergente de la bioinformática ocurrieron de manera colaborativa entre biólogos moleculares y expertos de las ciencias de cómputos. Éstos unieron sus conocimientos ante la necesidad de crear algoritmos que permitieran el análisis de datos tan peculiares como lo son las secuencias de nucleótidos del ADN. Surgieron entonces equipos de biólogos moleculares que aprendieron Programación de Computadoras mientras que expertos en las ciencias de cómputos aprendieron la Biología Molecular. Esta colaboración contribuyó al desarrollo de las aproximaciones ómicas que integran el análisis bioinformático en diversas ramas de la Biología. Así surgieron la Genómica, la Proteómica y la Metabolómica, entre otras, las cuales estudian todos los genes, todas las proteínas y todas las reacciones metabólicas que ocurren en una célula, en un tejido o en un individuo de una especie en particular.

Al umbral del segundo milenio, ya existían nuevas generaciones de científicos con la preparación académica, tanto en las ciencias biomoleculares como en las ciencias de cómputos, capaces de incorporar las tecnologías *high throughput* en todos los campos de la ciencia. Los avances del nuevo siglo dieron origen a la colección de *Meta Data* que permite el estudio de los genomas completos de grupos de individuos diferentes. La Meta Genómica, por ejemplo, permite estudiar el total de genes pertenecientes a todas las poblaciones de bacterias presentes en un ambiente en particular. Esta herramienta se puede aplicar al estudio de diversos tipos de

ambientes como, por ejemplo, el agua de un lago que sustenta una ciudad, los excrementos fosilizados de los integrantes de una cultura extinta o el intestino de un paciente con cáncer colorrectal.

Por varias generaciones, la educación en ciencias se ha enfocado en la construcción del conocimiento y las actividades curriculares se han basado, casi exclusivamente, en el aprendizaje mediante conferencias. Proveemos al estudiante una gran cantidad de información y avaluamos su capacidad de memorizar la información impartida mediante exámenes objetivos. El contenido de la mayoría de los cursos de ciencias ha cambiado muy poco en los últimos treinta años, a pesar de todos los avances en la tecnología investigativa. Debemos buscar alternativas a la revisión curricular y que nos permitan fortalecer los programas de ciencias incorporando nuevas tecnologías junto con conceptos y competencias de Biología y Química Computacional, de Bioestadísticas y de Bioinformática. La revolución ómica en las ciencias biológicas ha creado una brecha cada vez más grande entre el conocimiento adquirido en el laboratorio de investigación y el conocimiento que se imparte en el salón de clases. Esto es un impedimento a la oportunidad que puedan tener los estudiantes para sacar el máximo provecho a su educación científica y limita su competitividad ante oportunidades de empleo y de estudios postgraduados. La Universidad tiene entonces el reto de actualizar el currículo de los programas de ciencias básicas y aplicadas y de cambiar la manera en que se enseñan dichas materias.

Las revisiones curriculares suelen ser procesos lentos que podría tomar un par de años en implantarse. Para preparar al científico del siglo XXI debemos estimular el pensamiento crítico

con destrezas de investigación, de solución de problemas, de colaboración y de comunicación. Sugerimos el uso de herramientas educativas de naturaleza transdisciplinaria que puedan ser incorporadas en actividades extra y co curriculares. El debate, el estudio de casos investigativos, la escritura de propuestas de investigación y la utilización de simulaciones computadorizadas pueden ser incorporadas en los cursos sin alterar sustancialmente el currículo al punto de requerir una revisión formal.

Los planes de estudio actuales, en muchas instituciones que sirven a grupos minoritarios, apenas incluyen la base genética y matemática dentro del contexto bioquímico o de patrones de herencia y no integra de un punto de vista multidisciplinario la ecología, la genómica o la bioinformática.

En el año 2007, la *American Association for the Advancement of Science (AAAS)*, con el apoyo del *Howard Hughes Medical Institute (HHMI)*, de los *National Institutes of Health (NIH)* y de la *National Science Foundation (NSF)* comenzó un esfuerzo colaborativo que culminó dos años más tarde en una convención educativa nacional. Allí se reunieron educadores de ciencias, administradores universitarios y gerenciales de agencias públicas y privadas de diversas partes de los Estados Unidos. La convención nacional titulada *Vision and Change in Undergraduate Biology Education* se llevó a cabo los días del 15 al 17 de julio de 2009 en la ciudad de Washington, DC.

Durante la convención, los participantes hicieron recomendaciones que incluyeron, entre otros temas: (1) las destrezas y competencias que los estudiantes de ciencias deben obtener de los

cursos que componen el currículo de Biología; (2) la incorporación de métodos pedagógicos innovadores y experiencias de investigación en cursos individuales y en programas de biología; (3) el avalúo; (4) la capacitación del profesorado actual y futuro; (5) los tipos de cambios que son necesarios a nivel institucional; y (6) el desarrollo de herramientas para facilitar la aplicación de todas estas ideas en cursos específicos, en programas de clases y en instituciones académicas.

Los trabajos de ésta convención se recogieron en un documento titulado: *Vision and Change in Undergraduate Biology Education: A Call to Action*. La versión más reciente se puede acceder en el siguiente enlace: <http://visionandchange.org/files/2013/11/aaas-VISchange-web1113.pdf>

En el Recinto Metro de la Universidad Interamericana de Puerto Rico ya hemos dado los primeros pasos integrando el uso de la Bioinformática en el currículo de ciencias. Un ejemplo es el curso de Ecología Microbiana (MICR4010), que incluye un laboratorio que se dedica a implementar técnicas de producción y análisis de ADN para el estudio de las comunidades microbianas a través del uso de plataformas (*pipelines*) de código abierto para el análisis de las secuencias biológicas. Los datos que se analizan son en su gran mayoría datos públicos, accesados usando el National Library of Medicine (NLM) de los Institutos Nacionales de la Salud (NIH), así como bases de datos públicas de Europa (Institutos Max Planck y Pasteur) y el EBI (European Bioinformatics Institute). Los estudiantes se familiarizan con las bases de datos y cómo interpretar patrones con esos datos. Las metodologías incorporadas en este curso abren la puerta a la exploración de nuevas aproximaciones aplicadas al estudio de comunidades microbianas, permitiendo el análisis simultáneo de la caracterización taxonómica y las funciones que pueden desempeñar las especies que componen dichas comunidades.

En los cursos de Química Orgánica y de Química Computacional se ha integrado el uso de programados de modelaje molecular aplicados al estudio y el diseño virtual de moléculas. En los cursos de Bioquímica de la Fisiología Humana y Microbiología General se ha integrado el estudio de casos investigativos. De igual manera, en los cursos de Biología Celular y Molecular e Inmunología, se han incorporado la modalidad de debates con actividades de aprendizaje activo que combinan el uso de simulaciones computarizadas para la solución de casos investigativos y el análisis bioinformático de secuencias de ADN y proteínas. La Inter Metro ofrece además la única Maestría en Microbiología Molecular en Bioinformática en todo el Caribe. Su misión es formar recursos humanos competentes y dotados con conocimientos avanzados de microbiología molecular y de análisis de secuencias genéticas. Los egresados de este programa podrán llevar a cabo actividades científicas y profesionales dentro del ámbito de la bioinformática y el estudio de ecosistemas microbianos particulares, a la misma vez que desarrollarán destrezas cónsonas con los valores éticos, de objetividad y de liderazgo que se esperan de un científico.

En la última década, han surgido proyectos y consorcios de educadores e investigadores preocupados por el futuro de la educación en las ciencias y que proveen herramientas educativas dirigidas al desarrollo de destrezas de análisis cuantitativo, de solución de problemas y de comunicación. Algunos de éstos grupos proveen oportunidades de adiestramiento para estudiantes y facultad (ver lista de recursos curriculares al final de este artículo). También, en el Recinto Metro de la UIPR hemos ofrecido talleres de análisis bioinformático para estudiantes subgraduados, graduados y de nivel secundario que han sido exitosos en integrar competencias de interés para este campo.

Estos esfuerzos procuran impulsar el desarrollo de la Bioinformática en el país y lograr recursos humanos profesionales capaces de encarar con solvencia la resolución de problemas de relativa importancia en el área, con amplios conocimientos en la Bioinformática y la interpretación de un gran volumen de datos. El pasado 7 de octubre, el Fideicomiso de Ciencia, Tecnología e Investigación para Puerto Rico auspició en el *Ponce Health Sciences University* el *Puerto Rico Bioinformatics Meet-up*, donde se discutieron planes y sugerencias para impulsar la Bioinformática en el país. Allí nos dimos cita miembros de la facultad de Inter Metro, de la Universidad de Puerto Rico recintos de Ciencias Médicas, Rio Piedras y Mayagüez, del *Ponce Health Sciences University* y de la Universidad Metropolitana. Se discutieron las estrategias que el país necesita para impulsar la bioinformática en la isla. La Inter Metro en su programa de Educación Continuada ofrece también un curso de *Bioinformática avanzada para Microbiólogos* de 10 horas cuyo objetivo es capacitar a los participantes en la interpretación de datos obtenidos de secuencias genéticas y la aplicación de los principios técnicos y teóricos para el estudio de microbiomas. El curso incluye talleres donde los participantes utilizan programados sofisticados para el estudio de la genómica microbiana y la filogenética molecular y está disponible a aquellos educadores que deseen integrar la bioinformática al currículo de sus cursos de ciencias.

Lo que tratamos de proponer en este artículo es una reflexión trans disciplinaria que permita unir la Ecología, la Genómica y el uso de las nuevas tecnologías para el desarrollo de capital humano desde la Inter Metro y que sea capaz de competir en el mercado global. Las nuevas generaciones de estudiantes requieren experiencias de aprendizaje más dinámicas que una clase basada únicamente en conferencias al estilo de nuestra época de estudiantes. La integración de actividades de bioinformática representa una herramienta de análisis excelente

para el desarrollo de experiencias de investigación en el salón de clase. La integración de las nuevas tecnologías en el currículo subgraduado, junto con actividades de aprendizaje activo, pueden contrarrestar los problemas de retención, además de ayudar a reducir la creciente brecha entre el laboratorio de investigación y el salón de clases. Es sumamente importante que los estudiantes se familiaricen con las bases de datos y cómo interpretar patrones con esos datos. A continuación, incluimos una lista de recursos curriculares auspiciados por consorcios y proyectos sin fines de lucro que apoyan la integración de nuevas tecnologías en los cursos de ciencias biológicas. Todos ofrecen recursos libres de costo y de fácil acceso en La red. Algunos ofrecen talleres de adiestramiento incluyendo fondos para cubrir parte de los gastos a facultad y/o estudiantes que cualifiquen. Además, incluyen algunos enlaces a bases de datos y a herramientas que le permitirán a los lectores el implementar algunas actividades de Bioinformática como la caracterización de genes.

Recursos curriculares:

1. *BioQUEST, Curriculum Consortium* - <http://bioquest.org>
2. *Case It! Molecular Biology Simulations for Case-Based Learning in Biology* - <http://www.caseitproject.org>
3. *Network for Integrating Bioinformatics in Life Science Education (NIBLSE)* - <https://qubeshub.org/groups/niblse>
4. *Science Case Network* - <http://sciencecasenet.org>
5. *Quantitative Undergraduate Biology Education and Synthesis (QUBES)* - <https://qubeshub.org>

6. *Chemistry Collaborations Workshops and communities of Scholars (CCWCS)* -
<http://www.cwcs.org>
7. *National Center for Case Study Teaching in Science* - <http://sciencecases.lib.buffalo.edu/cs/>
8. *SHODOR – National Resource for Computational Science Education* -
<http://www.shodor.org>
9. *National Science Digital Library (NSDL)* - <https://nsdl.oercommons.org>
10. *Scalable Computing and Leading Edge Innovative Technologies (SCALE-IT)* -
<http://scaleit.utk.edu>
11. *National Institute for Mathematical and Biological Synthesis (NIMBioS)* -
<http://www.nimbios.org>
12. *American Society for Microbiology Conference on Undergraduate Education (ASMCUE)* -
<http://www.asmcue.org>
13. Institute Pasteur tools for Robust Phylogenetic Analysis <http://www.phylogeny.fr>
14. The Galaxy Project - open, web-based platform for data intensive biomedical research.
<https://usegalaxy.org>
15. Tools for DNA/RNA and other biomolecules through the *European Bioinformatics Institute* (EMBL-EBI) <http://www.ebi.ac.uk/services>

Agradecimientos:

Los autores fueron auspiciada con fondos del US NIH National Institute of General Medical Sciences INBRE award P20 GM103475

Referencias bibliográficas:

Grigoryev, Y. (2012, Marzo 16). *How Much Information is Stored in the Human Genome?*

Accesado en Septiembre 16, 2016, de <http://bitesizebio.com/8378/how-much-information-is-stored-in-the-human-genome/>

American Association for the Advancement of Science, & National Science Foundation.

(2009, Julio 17). *Vision and Change in Undergraduate Biology Education: A call to Action.*

Accesado en Septiembre 18, 2016, de <http://visionandchange.org/files/2013/11/aaas-VISchange-web1113.pdf>

Este documento corresponde al informe final de una conferencia nacional organizada por la *American Association for the Advancement of Science* con el auspicio del *National Science Foundation Directorate for Education and Human Resources Division of Undergraduate Education, Directorate for Biological Sciences.*

Levine, A. G. (2014, Junio 13). *An Explosion of Bioinformatics Careers*. *Science*, 344(6189), 2014th ser., 1303-1306.

Bergland, M., Klyczek, K., Lin, C., Lundeberg, M., Tosado-Acevedo, R., Toro, A., . . . Wolter, B.

(2012, July 27). *Engaging Students in Molecular Biology via Case-Based Learning*. *Science*, 337(6093), 426-427.

Wolter, B., Lundeberg, M. A., Bergland, M., Klyczek, K., Tosado, R., Toro, A., & White, D. (2013, Abril). *Student Performance in a Multimedia Case-Study Environment*. *Journal of Science Education and Technology*, 22(2), 215-225.

Crosby, O. (2002, Fall). *New and Emerging Occupations*. Accesado en September 16, 2016, de <http://stats.bls.gov/careeroutlook/2002/fall/art02.pdf>

Crosby, O., & Moncarz, R. (2006, Fall). *The 2004-14 Job Outlook for College Graduates*. Accesado en September 16, 2016, from <http://www.bls.gov/careeroutlook/2006/fall/art03.pdf>

Torrey, E., & Terrell, D. (2015, September). Should I get a master's degree? Retrieved September 17, 2016, from <http://www.bls.gov/careeroutlook/2015/article/should-i-get-a-masters-degree.htm>

EDUCACIÓN

El efecto de las bellas artes en el proceso de aprendizaje en el nivel preescolar

María del C. Torres Vázquez³

Resumen

El proyecto de investigación estuvo dirigido a demostrar si en el nivel preescolar, un niño es capaz de percibir, apreciar e interpretar de forma similar el tema o concepto plasmado por uno de sus pares en una representación gráfica o pictórica. Además se interesaba estudiar la manera en que se relaciona este evento, siendo un elemento importante en el desarrollo cognitivo; con proceso de enseñanza del arte como método educativo. Las teorías de Piaget, Gardner y Lowenfeld se utilizaron como punto de partida para sustentar la investigación. La modalidad del estudio de caso observacional o etnográfico, fue utilizada como diseño de investigación para validar el estudio. La investigación se llevó a cabo durante el periodo del desarrollo de una unidad curricular y sus temas seleccionados. Los tres tipos de instrumentos o técnicas utilizados como medios de recopilación de información fueron la observación directa, la discusión dirigida con los participantes de la muestra y una entrevista personal a las maestras de pre kínder. Los sujetos de este estudio se conformaron por niños de edad temprana en la etapa preescolar (3-4 años) de una institución educativa privada. De una población total de cuarenta niños de pre kínder, se escogió al azar una muestra representativa de diez casos; cinco niños de cada grupo. De acuerdo con el análisis de las interpretaciones de las representaciones pictóricas, la información obtenida de la muestra y las referencias consultadas, se pudo concluir que en términos generales se comprobó que los niños percibieron e interpretaron de forma similar la mayoría de las representaciones artísticas creadas por sus pares. En este sentido, este trabajo

³ Profesora en CeDIN Infantil de la Universidad Interamericana de Puerto Rico Recinto Metro
mariaactorres@intermetro.edu

reconoce que la integración de las artes plásticas al currículo contribuye al desarrollo integral del niño. Asimismo, los maestros de preescolar deben reconocer las implicaciones a nivel neurocognitivo, para así utilizar adecuadamente las estrategias de arte como método de enseñanza y estimular la expresión creativa del niño.

Palabras claves: Nivel preescolar, aprendizaje, bellas artes, dibujo, representación pictórica; neurociencia educativa, cognición, imaginación, creatividad, esquema, expresión, percepción, interpretación, apreciación al arte.

Introducción

La influencia de las bellas artes como herramienta en el proceso educativo ha sido ampliamente documentada y expuesta por diferentes investigadores. La exploración en esta rama se inicia de manera formal en el aprendizaje durante el nivel preescolar. El estudio de las bellas artes es un elemento esencial para el desarrollo integral del niño. De igual forma, distintos trabajos en esta disciplina exponen que el arte permite desarrollar en el niño habilidades socioemocionales, físicas y cognitivas (Hereford, N. & Schall, J., 1991). Algunos aspectos de estas habilidades incluyen la cooperación, el respeto y aprecio al trabajo. Asimismo, el arte permite la adquisición de sentimientos como la autoestima y la autoconfianza. El control o coordinación de los movimientos del cuerpo son algunas habilidades físicas, que se deben adquirir previas a procesos más complejos como la escritura. El desarrollo cognitivo del niño depende de la exposición y exploración de las características de los objetos; permitiendo obtener, organizar, clasificar, categorizar y crear nuevos conceptos.

Algunas técnicas artísticas que se integran al proceso de aprendizaje incluyen los elementos de dibujo, pintura, grabado y moldeado. Gamboa (según citado en Rosero, P. & Urmendíz, A. 2011) expresa que:

La expresión plástica se considera como un eje expresivo y creativo, basado en un lenguaje plástico que se manifiesta a través de técnicas, orientado hacia la autoexpresión y el conocimiento de sí mismo, aspecto relevante para la adquisición del desarrollo cognitivo del niño (pág. 11).

La teoría del desarrollo del dibujo de Lowenfeld (según citado en Cohen 2012), divide el desarrollo de esta habilidad en seis etapas: el garabato, dibujo pre-esquemático, dibujo esquemático, realismo gráfico, pseudo-naturalismo y la crisis de la adolescencia (pág.6).

En este trabajo investigativo se tomó como referencia la etapa pre-esquemática; que inicia a los cuatro años y culmina a los seis. Al principio del periodo pre-esquemático se inicia una intención y se le da sentido a la expresión artística. Igualmente inicia una relación entre las representaciones y los objetos que observa. Estas se enriquecen según la percepción y el tipo de experiencias que el niño tenga.

Las experiencias artísticas facilitan la percepción e interpretación, la creatividad y la imaginación. A estos efectos, se establecieron los siguientes objetivos:

- Determinar si el niño es capaz de percibir, apreciar e interpretar el tema o concepto, a través del arte plasmado por un par en el nivel preescolar.
- Relacionar los elementos de percepción, apreciación e interpretación con el proceso de enseñanza del arte como método educativo.

- Analizar la capacidad cognitiva de cada niño participante del estudio investigativo en la formación de nuevos conceptos y esquemas; así como la capacidad de percibir, interpretar y comprender los elementos del mundo que le rodea.
- Resaltar la importancia particular de los aspectos de socialización del niño, al participar en un grupo desde que inicia una actividad hasta que es apreciada por otros.
- Evaluar la importancia de la integración del arte como uno de los elementos discutidos en el nivel preescolar.
- Recomendar posibles revisiones en el currículo a nivel preescolar con el fin de modificar y nutrir las técnicas y estrategias de enseñanza.

Método

La estrategia del Estudio de Caso fue utilizada como diseño de investigación para validar el estudio. La pregunta que orientó la investigación validaba o descartaba si en efecto: ¿Existe una similitud de percepción, e interpretación ante una representación artística creada por sus pares? El estudio de caso observacional o etnográfico ha sido seleccionado como la modalidad del diseño. Los sujetos de este estudio se conformaron por niños de edad temprana en la etapa preescolar (3-4 años) que pertenecían a una institución educativa privada. La población se constituyó por dos grupos de veinte niños, para un total de cuarenta niños de preescolar. De la población total se escogió la muestra representativa de diez casos al azar; cinco de cada grupo. Asimismo, existió una equivalencia en la selección; conformando los grupos de forma mixta, es decir, no se excluye por sexo ni por edad. La investigación se llevó a cabo durante el periodo del desarrollo de una unidad curricular y sus temas seleccionados. La observación directa, la discusión dirigida con los participantes de la muestra y una entrevista personal a las maestras de

pre kínder, fueron los tres tipos de instrumentos o técnicas utilizadas como medios de recopilación de información.

Resultados

La unidad curricular estudiada fue bajo el tema de los insectos, la cual se discutía en ambos salones preescolares. En las primeras dos reuniones con los participantes se utilizó la técnica de observación directa, donde se estableció un diálogo abierto acerca del tema para investigar cuánto conocían del mismo y qué tipos de insectos habían estudiado. Luego de esto se inició la actividad de dibujo libre bajo la unidad descrita previamente. Al terminar se le pidió a cada uno de los participantes que explicaran su representación pictórica. De esta forma se completaba el primer instrumento de investigación de observación directa. Los dibujos fueron recopilados e intercambiados, es decir el primer grupo interpretó los dibujos del segundo grupo y viceversa; garantizando así la confiabilidad y la validez del estudio. En la discusión dirigida se utilizaron las preguntas guías para interpretar y percibir la representación artística y para validar o descartar la pregunta principal de la investigación: ¿Existe una similitud de percepción, e interpretación ante una representación artística creada por sus pares? Finalmente, se realizó una entrevista personal a las maestras del salón de clases, ambas señalaron que integraban la disciplina del arte en las distintas unidades curriculares y en un área del salón designada para crear representaciones de arte.

Al analizar la información obtenida se encontró que los niños coincidían en la percepción e interpretación de aquellos dibujos que presentaban una forma definida o completa del concepto, como fue el caso de los dibujos 1,4, 5 y 10. Mientras que coincidían parcialmente en

aquellos dibujos que la forma o concepto no se definía fácilmente, como fue el caso de los dibujos 3 y 6. De otra parte, en el caso del dibujo 2, se representó una oruga y los pares coincidieron en la percepción e interpretación con un animal marino; aun cuando no era el tema discutido.

Discusión

Los resultados de este trabajo investigativo se relacionan con lo descrito por Piaget (según citado en López, M., Martínez, M., Ojeda, A. & Ramos, L. 2012) en donde señala que el arte es adquirido solo cuando ciertas estructuras mentales se desarrollan y se logra una adaptación y asimilación permitiendo un equilibrio psíquico. Asimismo, Piaget plantea que “Dentro del juego del niño se incluye la expresión plástica como proceso de simbolización principal relacionada a la asimilación funcional y representaciones simbólicas complejas” (pág. 52). También Efland (según citado en López- Peláez, M. 2012) afirma que “La interdisciplinariedad a las artes permiten una flexibilidad cognitiva, integración de conocimientos y el desarrollo de la imaginación y estética” (pág. 41). En este mismo sentido los investigadores españoles García (2007), Mango y González (2009) han estudiado y diseñado programas basados en la interdisciplinariedad de las artes (según citado en López- Peláez, M. 2012, pág. 40). Al analizar la entrevista se pudo observar que ambas maestras han brindado experiencias artísticas en la integración del arte en el currículo y en clases particulares. Además se constató que en los dos salones preescolares existe un área designada con variedad de materiales para crear representaciones artísticas. De igual manera, las maestras entienden que la mayoría de los niños se expresan artísticamente; de acuerdo con lo descrito para esta etapa en la Teoría del Desarrollo del Dibujo de Lowenfeld. En este sentido, los resultados sugieren una

realidad distinta a la que plantean López, Martínez, Ojeda & Ramos (2012) y Rosero & Urmendíz (2011), afirmando que en algunas ocasiones los maestros de los grados preescolares implementan estrategias de arte como método de enseñanza de manera incorrecta; limitando la expresión creativa del niño.

Conclusiones y Recomendaciones

De acuerdo con el análisis de las interpretaciones de los dibujos, la información obtenida de la muestra y las referencias consultadas, se puede concluir que en términos generales se comprobó que los niños percibieron e interpretaron de forma similar la mayoría de las representaciones artísticas creadas por sus pares. No obstante, es necesario que en el futuro se lleven a cabo actividades similares para validar los resultados obtenidos en esta investigación. Además se sugiere integrar el arte en el currículo ya que esta disciplina es una de las áreas que se debe desarrollar desde la niñez temprana y es un elemento indispensable para lograr el desarrollo holístico del niño.

Ciertamente el arte potencia en el niño la concentración, relajación, desarrollo motor, la capacidad de expresar emociones y dialogar a cerca del significado de su obra artística. Además le permite predecir y planificar situaciones o eventos y solucionar problemas. En términos relacionados con la cognición y el aprendizaje, el arte es un elemento clave para mejorar las funciones y habilidades en el cerebro permitiendo una motivación mayor y un aumento en el nivel de atención ante una tarea. Ambos elementos son beneficiosos para el desempeño escolar adecuado. Granville (según citado en López- Peláez, M. 2012) menciona que la educación artística beneficia en el desarrollo emocional, expresión, solución de problemas e imaginación.

Asimismo, la autoconfianza, autonomía, habilidades sociales; socializar con sus pares y la satisfacción de completar un trabajo (pág.40).

De otra parte, Gamboa (según citado en Rosero, P. & Urmendíz, A. 2011) señala que “La expresión plástica en el preescolar contribuye en el desarrollo integral del niño” (pág.6). En este sentido, los maestros de preescolar deben reconocer las implicaciones a nivel neurocognitivo para así utilizar adecuadamente las estrategias de arte como método de enseñanza y estimular la expresión creativa del niño, así como su desarrollo holístico.

Referencias

- Bongiorno, L. (2014). Apoyo de las experiencias de procesos artísticos al desarrollo de los preescolares. *Tesoros y Colores* 7(3) 18-19. Recuperado de: <http://www.naeyc.org>
- Cohen, S. (2012). Del garabato al dibujo. Una mirada diacrónica del dibujo infantil. *Ficha de Cátedra Facultad de Psicología Universidad Nacional de Tucuman*. Recuperado de: <http://www.psicologia.unt.edu.ar>
- Departamento de Educación, Estado Libre Asociado de Puerto Rico (2010). *Estándares de contenido y expectativas de grado: Educación para la niñez temprana (desde el nacimiento hasta 4 años y 11 meses)*. Recuperado de: <http://www.de.gobierno.pr>
- Diccionario de la Real Academia Española*. (2014). Recuperado de: <http://www.rae.es>
- Fraga, J. (2007). El talento nace en el preescolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. 1-13. Recuperado de: <http://www.santillana.com.mx>
- García, C. (2012). ¿Qué puede aportar el arte en la educación. *Arte y Sociedad Revista de Investigación*. 1. Universidad de Málaga. Recuperado de: <http://asri.eumed.net>

Hereford, N. & Schall, J. (1991). *Learning Through Play Art: A Practical Guide for Teaching Young Children*. New York: Scholastic Inc.

Hernández, A. et al. (2011). El papel formativo de las artes en la educación básica. *Las Artes y su Enseñanza en la Educación Básica. Serie: Teoría y Práctica Curricular de la Educación Básica. (1ra ed.)* 45-86. México, D.F. Recuperado de:
<http://www.basica.sep.gob.mx>

Hernández, M. (2013). Praxis docente en la promoción de la expresión plástica en el aula de educación inicial. *Revista de Educación y Desarrollo Social*, 7(2), 72- 85.
Recuperado de: <http://cobimet.net>

López, M., Martínez, M., Ojeda, A. & Ramos, L. (2012). La educación artística para favorecer el aprendizaje con sentido en los niños de pre jardín, jardín y transición teniendo como base las teorías de Jean Piaget y Howard Gardner. *Nuevos cuadernos de pedagogía*, (3), 43- 57.
Recuperado de: <http://www.catic.unab.edu.co>

López- Peláez, M. (2012). El papel de la música y el arte en la educación Integral. *Arte y Movimiento*, (3), 37- 44. Recuperado de: <http://revistaelectronicaujaen.es>

Martínez, F. & Rodríguez, S. (2010). Educación artística, algunas aproximaciones en la construcción de un currículo de educación artística en el nivel básico de educación preescolar. Congreso Iberoamericano de Educación, Metas 2021 Argentina. Recuperado de: <http://www.adeepra.org.ar>

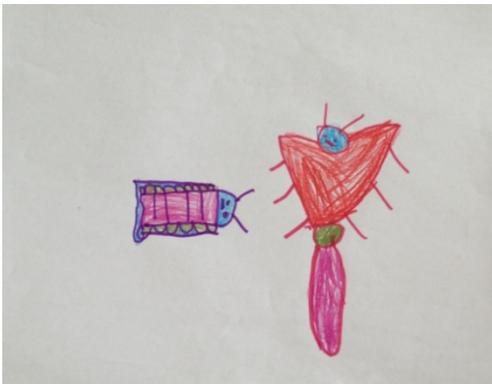
Martínez, S. (2009). Arte terapia con niños de preescolar. *Papeles de Arte Terapia y Educación Artística para la Inclusión Social*, 4, 159-175. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es>

- Medina, A. (2011). La semilla del arte en el nivel infantil. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23(1), 81-91. Recuperado de: <http://revistasucm.es>
- Mujica, A. (2012). Estrategias para estimular el dibujo en los estudiantes de educación inicial. *Revista de Investigación*, 36, (77), 147-162. Recuperado de: <http://cobimet.net>
- Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría de Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, (18), 89-96. Recuperado de: <http://res.uniandes.edu.co>
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro Análisis de Problemas Universitarios*, (46), 36-43. Recuperado de: <http://www.redalyc.org>
- Papalia, D., Wendkos, S., Duskin, R. (2012). *Desarrollo Humano (12ma.ed.)* México D.F.: McGraw- Hill.
- Plata, M. (2009). Diferentes miradas de la educación artística. *Horizontes Pedagógicos*, 11(1) 39-47. Recuperado de: <http://www.iberamericaba.edu.co>
- Rollano, D. (2004). *Educación plástica y artística en educación infantil. Una metodología para el desarrollo de la creatividad (1ra.ed.)* España: Ideas Propias Editorial. Recuperado de: <http://www.ideaspropiaseditorial.com>
- Rosero, P. & Urmendíz, A. (2011). El uso de la expresión plástica como estrategia en el preescolar. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co:8080/jspui/handle/10819/1793>
- Santrock, J. (2006). *Psicología de la Educación (2da. ed.)* México, D.F.: McGraw- Hill.
- Serrano, M. (2008). El significado del color en las distintas etapas de dibujo. *Revista Enfoques Educativos*, (12), 66-71. Recuperado de: <http://enfoqueseducativos.es>

Verdejo, A. & Medina, M. (2007). *Evaluación del aprendizaje infantil (5ta. ed.)* San Juan, Puerto Rico: ExPERTS Consultants Inc.

Apéndice

Dibujos del Grupo 1:



Interpretación de los pares:

- “Una oruga y una mariposa”
- “La mariposa y una oruga comiendo”
- “Oruga y es una libélula porque tiene un palo”

Dibujo 1

“La oruga encontró la mariposa”



Interpretación de los pares:

- “Delfín o un iceberg”
- “Un delfín”
- “Una foca”

Dibujo 2

“Una oruga”



Dibujo 3

“Una mariposa, una araña, una flor, una abeja y la reina”

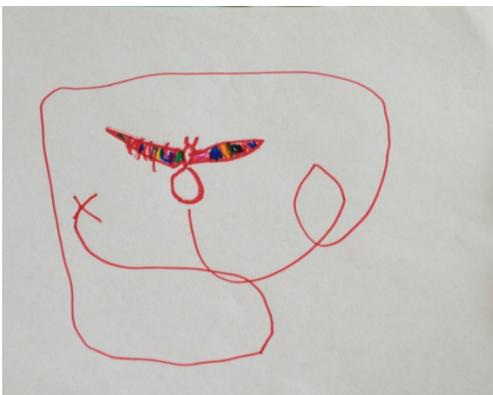
- Interpretación de los pares:
- “Luces de un carro, un sol y un dinosaurio”
 - “Una araña, un dinosaurio, luces de un carro amarillo y una araña roja”
 - “Un sol, una araña y una oruga”
 - “Un carro con luces rojas, una araña, un insecto, una abeja y una mariposa con colores”



Dibujo 4

“Una oruga que comía mucho y se va a su capullo”

- Interpretación de los pares:
- “Una oruga y un caballito”
 - “Una oruga gorda y una cola de caballo”
 - “Una oruga con seis patas y un duende”
 - “Un chu chu tren y una oruga, el tren persigue la oruga”



Dibujo 5

“El lugar de las mariposas”

Dibujos del grupo 2:

- Interpretación de los pares:
- “Una mariposa en el medio con una X atrás”
 - “Una mariposa en el mapa que va por la X”
 - “Una libélula en un árbol, se paró encima de la X y se encontró un huevo”
 - “La mariposa estaba en un círculo y voló de allí a ahí”
 - “Una libélula con un círculo; no puede salir de su casa”



Dibujo 6
“Abejitas, la mariposa y una tela araña”

- Interpretación de los pares:
- “ Una bandera, una cohete, una fruta roja y una abeja”
 - “ Una abeja, un avión y una araña”
 - “ Unas patas, un niño, una fruta de color rojo; un avión y un cohete”
 - “ Una casa verde, una niña jugando en el trampolín, puntos negros y un niño”
 - “ El avión, un niño y una niña, una cabeza y dos patas”



Dibujo 7
“Una araña y un escarabajo molesto”

- Interpretación de los pares:
- “ Una araña con ojos, nariz, boca y patas”
 - “ Pasto, niño y una hormiga”
 - “ Una niña con una araña y un perro”
 - “ Un niño, un perro y pasto y una bañera para lavar el perro”
 - “ Un carro, una nave espacial y un perro”



Dibujo 8
“Un escarabajo rinoceronte y una telaraña”

- Interpretación de los pares:
- “ Unas bolitas y un muchacho de espalda”
 - “ Una manzana y un mosquito buscando la manzana”
 - “ Un pececito y una bola grande”
 - “ Un elefante y una bola”
 - “ Un niño, un círculo y una manzana”



Dibujo 9
“Es una araña”

- Interpretación de los pares:
- “ Color rojo, una lengua y un pelo”
 - “ Una nave y una puerta”
 - “ Cohete y una puerta”
 - “ Hoja y una puerta”



- Interpretación de los pares:
- Todos contestaron:
“Una mariposa”

Dibujo 10
“Una mariposa”

La alineación en la educación. Un grito de auxilio de las Facultades de Derecho puertorriqueñas.

Karla Torres Sueiro⁴

Resumen

Ante el número alarmante de aspirantes que fracasan la reválida de admisión al ejercicio de la abogacía en Puerto Rico, se discute la teoría del alineamiento del aprendizaje y se analiza el alineamiento curricular de las tres Escuelas de Derecho acreditadas en Puerto Rico con las competencias medidas por la Junta Examinadora de Aspirantes al Ejercicio de la Abogacía. Se vislumbra la teoría del alineamiento en sus vertientes de estándares, enseñanza y evaluación uniforme entre todos los componentes que regulan la profesión de la abogacía como una esperanzada solución al fracaso de los abogados aspirantes en su examen de reválida.

Palabras claves: alineación curricular, estándares, currículo, Facultades de Derecho

Introducción

Se ha comentado constantemente a través de los últimos años como los estudiantes puertorriqueños que culminan sus estudios post grado están fracasando en sus respectivos exámenes de reválida. En el último año hemos leído varias noticias sobre el pequeño número de estudiantes puertorriqueños que aprueban sus exámenes en el área de psicología, medicina, derecho entre otras. Este escrito pretende concentrarse en el programa curricular de las Escuelas de Derecho acreditadas en Puerto Rico y su alineamiento con las expectativas y competencias medidas en el examen de reválida para la admisión a la profesión de la abogacía.

La "American Association of State Colleges and Universities", en su publicación anual sobre los "Top 10 Higher Education State Policy Issues" (2015) menciona como una

⁴ La autora es abogada practicante y realiza estudios doctorales en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto Metropolitano.

preocupación el alineamiento entre los estándares de educación a nivel secundario y post-secundario en cuanto a los objetivos de aprendizaje de algunas materias como inglés, arte y matemática. En un esfuerzo por mejorar esta situación, los estados se han movilizad con la intención de implementar la uniformidad de dichos estándares. Por lo que a principios del año escolar 2014-2015 se forma un plan concreto y apoyado por varias instituciones superiores de diversos estados, con la intención de hacer más organizada y secuencial la transición de los estudiantes de escuela secundaria a escuela post-secundaria. Luego de esta lectura proviene la interrogante de cuán clave resulta la alineación e integración en la transición de un estudiante en su formación educativa para que sea efectivo y cualitativo su proceso de aprendizaje. Razón por la cual, si la alineación entre los objetivos de aprendizaje a nivel secundario y nivel superior significa un reto para las políticas de educación, ciertamente resulta de igual importancia la continuación de un sistema alineado que acompañe al estudiante durante cualquier transición en su proceso educacional.

Al tener presente lo antes mencionado, un estudiante cursa estudios superiores en cualquiera de sus áreas pasa por un proceso de transición al culminar sus estudios y enfrentarse a un examen de licenciatura. Es aquí donde resulta determinante para un resultado positivo, que exista un proceso de alineamiento adecuado entre el proceso de aprendizaje de ese estudiante durante sus años de estudio y el examen de certificación al que se enfrentará finalmente. Se expondrá una introducción a la teoría del alineamiento, criterios de alineación y sus efectos. En segundo lugar repasaremos la propuesta curricular para completar un grado de Juris Doctor en las tres Escuelas de Derecho acreditadas en Puerto Rico y por último, las competencias y expectativas medidas por la Junta Examinadora de Aspirantes a la Abogacía en su examen de

reválida. Estos factores en un análisis integrado para ver cómo la teoría del alineamiento puede ser un factor clave en los resultados del examen de reválida.

La teoría del alineamiento en la educación

El concepto del alineamiento se define cómo la relación entre tres componentes del sistema educativo; en primer lugar se encuentran los estándares definidos en documentos de política, segundo lugar la enseñanza, y por último la evaluación. En este tipo de sistema educativo, un sistema educativo basado en estándares, los estudiantes están supuestos a alcanzar dichos estándares. Para poder evaluar si los estudiantes han alcanzado estos estándares, la evaluación debe ser diseñada para medir los mismos. Para esto la evaluación debe estar alineada con los estándares. El alineamiento entre estándares de enseñanza y evaluación es importante para la efectividad del sistema educativo (Näsström y Henricksson, 2008). Los estándares son descripciones establecidas en documentos de política de cómo o que tan bien un estudiante deberá dominar cierto conocimiento y habilidades. Estos estándares comúnmente se dividen en dos categorías; estándares de contenido y estándares de desempeño (Hambleton 2001, Näsström Henricksson 2008). Los estándares de contenido se refieren a que se espera que los estudiantes sepan o sean capaces de hacer. Los estándares de desempeño describen hasta qué grado se espera que estos estudiantes conozcan o sean capaces de hacer en relación a los estándares de contenido. El proceso educativo pretende hacer posible para los estudiantes el alcanzar los estándares, y el proceso de evaluación aspira a medir los estándares que por otro lado están relacionados al currículo (Näsström y Henricksson, 2008).

Näsström y Henricksson citan a Baker (2004), expresando que en términos generales, el alineamiento se describe como una situación donde cosas son traídas a una línea recta. En el sistema educativo esto se traduce a que los componentes del sistema, entiéndase los estándares, la enseñanza y la evaluación son organizadas en línea. Una posible opción de conseguir un alineamiento en estos términos es comenzar con el currículo, luego definir los estándares y utilizar los mismos como base de lo que Baker hace llamar "blue prints" o huellas azules. Según Baker, estas huellas azules creadas a base de los antes mencionado, pueden ser utilizadas como punto de partida para crear los métodos de enseñanza y evaluación. De este proceso Näsström y Henricksson citan a La Marca, Redfield, Winter, Bailey y Hansche, 2000, para deducir que a menudo este proceso tiene como resultado una descripción extremadamente específica y detallada, y partiendo de que tanto la enseñanza como la evaluación pueden considerarse un proceso cíclico y dinámico, se concluye que existe una necesidad de más métodos generales como base para determinar el grado de alineamiento (Näsström, Henricksson 2008).

En su artículo sobre la alineación de estándares y evaluación los autores Gunilla Näsström y Widar Henricksson hacen referencia a Bhola, Impara y Buckendahl, 2003, para describir que en todos los estudios acerca del alineamiento, existen ciertos criterios base establecidos para la clasificación. Esto como conclusión de un análisis del diseño y modelo de las medidas utilizadas como punto de partida. De este análisis, el autor menciona los cuatro criterios más utilizados en estudios de alineamiento. Según el autor, estos son el contenido, la complejidad cognitiva, el alcance y el balance. El criterio de contenido es definido como tipos de conocimiento y mayormente establecido por tópicos y subtópicos. La complejidad cognitiva se traduce en aquel nivel de complejidad al que los estudiantes deberán de llevar la información y a

su vez el nivel de complejidad de esa información. El alcance o rango busca cuántos de esos estándares establecidos se cubren en al menos una pregunta de la evaluación, y por último a que nivel una evaluación refleja el énfasis de los estándares asignados a particular contenido (Näsström y Henricksson, 2008).

El currículo en la educación superior

El currículo es la estrategia fundamental a través de la cual los educadores sirven a los estudiantes, es lo que los educadores producen para promover el aprendizaje y el desarrollo humano (Villarini, 1996). El currículo se basa en fundamentos filosóficos y científicos y en un estimado acerca de las características de los estudiantes, de sus necesidades, intereses, potencial y ritmo de aprendizaje. El diseño, implantación y evolución del currículo deberán ser parte de un proceso constante de investigación y evaluación, adaptado para responder verdaderamente a las características de los estudiantes (Olivo 2010).

Villarini, en su proyecto sobre un currículo orientado al desarrollo humano integral concibe el currículo como un instrumento del que se sirve el docente para guiar, promover y facilitar los procesos de aprendizaje y desarrollo en los que el estudiante participa activamente. Busca integrar los procesos informales en los que el estudiante se desarrolla, con los procesos formales educativos de la universidad. La base para la elaboración de este currículo la constituyen el potencial biopsicosocial para el aprendizaje, y el desarrollo que posee en cada momento de su vida todo ser humano, y por otro lado las metas a las que ese ser humano dirige su potencial. El currículo orientado al desarrollo humano integral selecciona un contenido que permita la creación de oportunidades de formación, es decir de zonas de desarrollo de las

habilidades humanas y profesionales del estudiante. Estas zonas consisten en temas y apoyos pertinentes (materiales y actividades) a través de cuyo estudio el estudiante construye conocimiento, desarrolla y aplica conceptos y, en el proceso desarrolla sus habilidades o competencias. Esto implica dos reglas fundamentales: la primera consiste en investigar y diagnosticar lo que constituye un contenido pertinente a la luz de las necesidades subjetivas y objetivas de conocimiento de los estudiantes, que al mismo tiempo pueda ser relacionado con el contenido académico; la segunda, se basa en seleccionar y organizar el contenido académico en términos de habilidades, conceptos, destrezas y actitudes (Villarini, 1996).

Escuelas de Derecho acreditadas en Puerto Rico

Puerto Rico cuenta con tres Escuelas de Derecho acreditadas; la Facultad de Derecho de la Universidad Interamericana, Facultad de Derecho de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras y en la ciudad de Ponce, la Facultad de la Pontificia Universidad Católica. La ciudad de Mayagüez cuenta con la Facultad de Derecho Eugenio María de Hostos, la cual actualmente no se encuentra acreditada. Para entrar en el currículo de estas tres facultades, es necesario entender la importancia de la acreditación de las mismas y quienes se encargan de darle este apellido tan prestigioso a las diferentes instituciones de educación superior en Puerto Rico.

El Consejo de Educación de Puerto Rico se encarga de los procesos de licenciamiento de autorización y renovación de las instituciones educativas en Puerto Rico, incluyendo las instituciones de educación superior. El requisito de licenciamiento es obligatorio para instituciones de educación tanto privadas como públicas. El proceso de acreditación es de carácter voluntario para las instituciones de educación privadas, y obligatorio para las instituciones de educación básica públicas pertenecientes al Departamento de Educación de

Puerto Rico. En el caso de las facultades de Derecho en Puerto Rico, estas necesitan como carácter adicional, lo que el Reglamento para el licenciamiento del Consejo de Educación Superior llama una acreditación profesional o especializada. De esto se encarga la "American Bar Association", por sus siglas ABA, tiene como uno de sus principales propósitos proveer una cautelosa y comprensiva evaluación de las escuelas de Derecho y su cumplimiento con los estándares establecidos para la regulación de la educación jurídica.

Entre algunos estándares que la ABA considera al otorgar la acreditación a las facultades de Derecho se encuentran, factores relacionados a la admisión de estudiantes, su organización y administración, su programa de educación legal, librerías y recursos de información, facilidades entre otros. Dentro de los estándares del Programa de Educación Legal, se encuentra inmerso el currículo. Estos consideran el rigor de los programas académicos, incluyendo su evaluación en el rendimiento de sus estudiantes, y la tasa de aprobación de reválida de sus graduados.

Según la publicación más reciente de los estándares y reglas establecidas por la ABA para aprobar la acreditación de las Escuelas de Derecho, la facultad interesada en la acreditación debe de cumplir con un mínimo de estándares o requisitos en cuanto a su currículo. Algunos de ellos son; un curso de al menos dos horas crédito en responsabilidad profesional, una experiencia en la realización de escritos en el primer año y al menos una adicional luego de este primer año. Los estándares no abundan con profundidad sobre el tipo de escritos a realizarse. Al menos un curso experimental de simulación o clínica legal de al menos seis horas crédito. El anterior debe integrar doctrinas, teoría, habilidades y ética legal, desarrollar los conceptos profesionales enseñados y proveer oportunidad de ejecución y auto evaluación de los estudiantes. Se recalca que un currículo adecuado debe proveer sustancial oportunidad a sus estudiantes de exponerse al

campo legal, como clínicas legales y la participación de actividades pro bono en servicios legales y servicios públicos relacionados al ámbito legal (ABA 2016).

Junta Examinadora de Aspirantes al Ejercicio de la Abogacía

Al tener en cuenta algunos estándares curriculares establecidos por la ABA, y antes de entrar de lleno a la oferta académica curricular de las Escuelas de Derecho puertorriqueñas acreditadas, analizaremos quién se encarga de validar la profesión de la abogacía en Puerto Rico y cuáles son sus expectativas, requisitos y competencias a ser evaluadas. La Junta Examinadora es un órgano administrativo del Tribunal Supremo de Puerto Rico con el propósito de ayudar al Tribunal Supremo en el descargo de su poder inherente para cualificar a toda persona que interesa ejercer la profesión de abogado en el país. La Junta Examinadora tiene la encomienda de preparar, administrar, corregir y calificar un examen de admisión al ejercicio de la profesión de abogado en Puerto Rico que se conoce como examen de reválida (Rama Judicial, P.R. 2016).

El Tribunal Supremo de Puerto Rico, a través de la Junta Examinadora de Aspirantes al Ejercicio de la Abogacía establece unos requisitos para la admisión de estos a la profesión. Adicional a requisitos de edad, permisología entre otras cuestiones, no enfocaremos en los requisitos académicos que nos conciernen. La Junta, como le llamaremos en adelante, establece como requisitos a los aspirantes haber obtenido, antes de su admisión a una Escuela de Derecho, el grado universitario de bachillerato que cumpla con las normas establecidas por el Consejo de Educación Superior o que tenga la aprobación del Tribunal con respecto a la preparación mínima requerida para ser admitido a una Escuela de Derecho en Puerto Rico. Haber cursado estudios de Derecho y obtenido el grado correspondiente al título de abogado en una Escuela de Derecho

aprobada por la ABA o por el Tribunal y aprobar un examen de Reválida General preparado, administrado y evaluado por la Junta (Reglamento de admisión al ejercicio de la abogacía, 1998).

Expectativas y competencias medidas por la Junta Examinadora de Aspirantes al Ejercicio de la Abogacía

En la actualidad el examen de reválida comprende ocho preguntas de discusión y 184 preguntas de selección múltiple. Preparadas por un comité de redactores compuesto por abogados designados por el Tribunal Supremo y aprobado finalmente por la Junta Examinadora. El examen de Reválida General se administra durante dos días. El primer día asignado a preguntas de selección múltiple, pausado por un periodo de almuerzo seguido de una segunda sección que culmina aproximadamente a las seis de la tarde. El segundo día comprende una rutina similar, compuesta de 4 preguntas de discusión, con cuarenta y cinco minutos asignados a cada pregunta, seguido por un periodo de almuerzo y una segunda parte de 4 preguntas adicionales de discusión, culminando aproximadamente a las seis de la tarde. Fin del examen. En el examen de reválida general se evalúan 13 materias a mencionar: Derecho administrativo, constitucional, familia, sucesiones, registral hipotecario, penal, evidencia, procedimiento criminal, procedimiento civil, reales, obligaciones y contratos, ética y responsabilidad profesional y, por último, responsabilidad civil extra contractual. Estas 13 materias son evaluadas en su totalidad en las 184 preguntas de selección múltiple y nuevamente de manera integrada o individual en 8 preguntas de discusión. La nota de aprobación mínima fijada por el Tribunal Supremo de Puerto Rico es de 596 puntos de una escala de 1,000. (Rama Judicial 2016). La página electrónica de la Rama Judicial provee a los estudiantes unas tablas de especificaciones divididas por materia que comprenden los subtemas mínimos que podrían ser

materia de evaluación en la reválida. Además de esto, la Junta publica las respuestas de las preguntas de discusión de los dos exámenes de reválida ofrecidos anualmente, con la guía de puntuación asignada a las aseveraciones. Aun con esta información, en el pasado examen de reválida general otorgado en septiembre, 2015, solo 241 estudiantes de 676 aspirantes lograron aprobar la misma (Microjuris, 2015).

Programa Curricular de Facultades de Derecho Acreditadas en Puerto Rico y su porcentaje de pase en el examen de reválida

Ya conocemos los estándares mínimos de currículo exigidos por la ABA, las tres Facultades de Derecho acreditadas y discutimos las competencias y expectativas de la Junta, ahora veamos como la oferta curricular de dichas universidades se asemeja a las materias medidas por la junta y cuál es el porcentaje de pase de dichas universidades en los últimos tres años. Como discutimos anteriormente la Junta mide en su examen de reválida trece materias, estas trece son evaluadas en su totalidad en el examen de reválida. La Facultad de Derecho de la Universidad Interamericana de Puerto Rico establece en su catálogo curricular 2016-2018 que todo candidato a recibir el grado de Juris Doctor deberá haber aprobado un mínimo de 92 horas crédito. De estos 92 créditos, la facultad de Derecho ofrece como cursos obligatorios las trece materias evaluadas en el examen de reválida. En cuanto a los estándares de currículo generales medidos por la ABA, dicha facultad trabaja un curso de redacción obligatorio en su primer semestre y ofrece un segundo taller obligatorio en su currículo en el segundo semestre del primer año de admisión. En cuanto a cursos experimentales, dicha facultad los ofrece como electivos y no los establece como obligatorios.

La Universidad de Puerto Rico y su Facultad de Derecho ubicada en Río Piedras requiere un total de 93 horas crédito para completar el grado de Juris Doctor. Según muestra su catálogo, su currículo brinda como cursos obligatorios 10 de las 13 materias evaluadas por la Junta. Dejando a opción del estudiante tomar como electivas los cursos de Derecho administrativo, registral hipotecario y procesal penal, los cuales son evaluados en el examen de reválida. En cuanto a cursos de redacción, exige como obligatorio un curso en el primer semestre de admisión, dejando a opción del estudiante tomar más adelante otros cursos electivos referentes a dicho propósito. El curso experimental o clínica legal es curso obligatorio durante dos semestres, equivalente a seis horas crédito.

La Escuela de Derecho de la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico en Ponce, en su catálogo disponible en su página cibernética, 2012-2014, ofrece un programa de Juris Doctor de 94 créditos. En estos se encuentran como cursos obligatorios las 13 materias a cubrir en el examen de reválida. Se ofrece como obligatorios tres cursos de redacción, uno en el primer semestre, otro intermedio y un tercer curso avanzado a ser tomados consecuentemente. Su currículo al igual que la Facultad de la Universidad de Puerto Rico, exige dos cursos experimentales o clínicas legales para un total de seis horas crédito.

Teniendo una recopilación de todos estos datos curriculares nos corresponde echarle un vistazo a los resultados del examen de reválida general de los últimos tres años. La reválida general de derecho se ofrece dos veces al año, en los meses de marzo y septiembre, utilizaremos los resultados de las revalidas de marzo y septiembre 2013, marzo y septiembre 2014 y marzo 2015. Según una tabla publicada en la página cibernética de la Facultad de Derecho de la Universidad Interamericana, en marzo del 2013 el porcentaje más alto de aspirantes que

aprobaron el examen de reválida le pertenece a la Facultad de la Universidad Interamericana con un 49.1%, segundo lugar La Facultad de la Universidad de Puerto Rico con un 45.5% y en tercer lugar la Pontificia Universidad Católica con un 27.7%, para un total de 35.7% de aspirantes en general que aprobaron la reválida. En septiembre del 2013 el orden fue el mismo, en primer lugar la Facultad de UIPR con un 56.9%, segundo lugar la UPR con un 54.8 y tercer lugar la PUCPR con un 34.4%. Para un total en general de 48.1% de aspirantes aprobados. En marzo del 2014 la Facultad de la UPR sobre pasa a la Universidad Interamericana con un primer lugar de aspirantes aprobados de 47.4%, segundo lugar la UIPR con 43.6% y la PUCPR con un 29%. Para un total general de aspirantes aprobados de 36.8%. Por último, los resultados del examen administrado en marzo 2015 arrojaron en primer lugar a la UPR con un 38%, segundo lugar de aspirantes aprobado la UIPR con un 34% y tercer lugar la Facultad de la PUCPR con un 29%, para un total general de 32% de aspirantes aprobados.

Facultades de Derecho Acreditadas, Junta Examinadora, La teoría del Alineamiento y los resultados de la reválida.

Al tener en cuenta los datos analizados tenemos un escenario en el que participan un sinnúmero de caracteres sincronizados entre sí para un fin en común. Tenemos por un lado un Consejo de Educación, encargado de regular la educación básica y superior de Puerto Rico, tenemos a su vez la ABA encargada de fijar los estándares de la profesión y educación jurídica y acreditar las Escuelas de Derecho y el Tribunal Supremo de Puerto Rico que delega en la Junta Examinadora de Aspirantes al Ejercicio de la Abogacía la formulación y corrección de un examen de reválida. De otra parte, tenemos tres facultades de Derecho en Puerto Rico, acreditadas por las debidas autoridades pertinentes, con un currículo aprobado por éstas, las

cuales conjuntamente gradúan a cientos de abogados anualmente. En los últimos tres años, no ha llegado tan siquiera a un 50% total de aspirantes aprobados por examen administrado. ¿Cuál es realmente el problema? ¿Serán las instituciones académicas?, ¿o son los estudiantes? o ¿es la Junta Examinadora que administra un examen para el cual los estudiantes no están preparados?, ¿es tan siquiera esto un problema, o ¿es la manera de controlar los cientos de abogados que salen a la calle anualmente?

Apoyándonos en la teoría del alineamiento, mencionamos que esta envuelve una relación de tres componentes del sistema educativo: estándares definidos en documentos de política, enseñanza y evaluación, y definimos que en términos generales el alineamiento implica una situación donde cosas son traídas a una línea recta (Näsström y Henricksson, 2008). Todo esto aplicado al sistema educativo como un método para un proceso de aprendizaje óptimo y efectivo. Entonces como podríamos analizar esta situación tratando de poner en línea unos estándares asignados y regulados por una agencia acreditadora en Estados Unidos, unas instituciones universitarias moldeando su funcionamiento, currículo y métodos de evaluación respondiendo a los estándares de estas agencias acreditadoras y un examen de reválida preparado y evaluado por una Junta Examinadora para una población de abogados puertorriqueños donde más de la mitad de los egresados de las Facultades de Derecho puertorriqueñas fracasan dos veces al año.

En los Estados Unidos recientemente se puso en vigor un plan concreto y apoyado por instituciones superiores para poner en práctica la teoría del alineamiento a nivel secundario y post-secundario. Este tipo de regulación busca implementar una uniformidad en los estándares de aprendizaje entre ambos niveles con la intención de hacer más organizada y secuencial, la

transición de los estudiantes de escuela secundaria a escuela post-secundaria (Top 10 Higher Education State Policy Issues, 2015).

La aplicación de la teoría de la alineación al tema en cuestión, propone un plan de uniformidad en los estándares asignados por la ABA a la profesión jurídica, con métodos de enseñanza y evaluación uniformes a los métodos de evaluación del examen de reválida preparado por la Junta Examinadora de Aspirantes al Ejercicio de la Abogacía. No podemos estar tres o cuatro años preparando a un abogado en teoría para luego lanzarlo a los leones a enfrentarse a un tipo de evaluación con el que nunca ha tenido contacto en su vida.

Recientemente los licenciados Julio Fontanet, de la Escuela de Derecho de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, y José A. Frontera de la Facultad de Pontificia Universidad Católica, decanos de sus respectivas instituciones, por separado se unieron a un reclamo de mayor transparencia en los procesos de evaluación y corrección de los exámenes de reválida. Puntualizaron que mientras la Academia no tenga acceso a información sobre la metodología usada en la creación y corrección del examen de admisión al ejercicio de la abogacía, no podrá ayudar a aumentar el porcentaje de estudiantes que lo aprueba, y cita al licenciado Frontera; "Hay un problema de transparencia en cómo se hace el examen y cómo se administra. Y entonces, ¿Cómo podemos responder desde la Academia a lo que no sabemos? Esto amerita una discusión seria de todos los sectores" (Estrada, 2015).

Conclusiones

Los programas curriculares de las tres Facultades de Derecho tienen un currículo que responde a los estándares básicos de la ABA tanto la Facultad de La Universidad Interamericana, como la Pontificia Universidad Católica ofrecen como requisitos medulares en su currículo los trece cursos evaluados por la Junta Examinadora. La Facultad de la Universidad de Puerto Rico, deja tres de estos; Derecho administrativo, procesal penal y registral hipotecario a la opción de los estudiantes para completar sus cursos electivos. Ciertamente aunque esto podría significar una oportunidad para mejorar su porcentaje de aprobación, no parece ser un factor decisivo ya que esta Institución se debate constantemente entre segundo y primer lugar de aspirantes aprobados. Sin embargo la Pontificia Universidad Católica, con una oferta curricular obligatoria de los 13 cursos evaluados por la junta, mayormente pasea entre los porcentajes más bajos de aspirantes aprobados. La propuesta del alineamiento como una solución abarca mucho más que un alineamiento curricular entre las instituciones y las materias a ser evaluadas en el examen de reválida. Entonces si tenemos instituciones en teoría dedicadas a enseñar las 13 materias evaluadas en la reválida de admisión a la abogacía, ¿Qué le está faltando a las instituciones jurídicas puertorriqueñas? ¿Será una falta de alineación en los métodos de enseñanza y evaluación? ¿O una falta de retroalimentación por parte de la entidad dedicada a la evaluación final de los abogados aspirantes hacia las facultades de Derecho en cuanto a sus métodos de evaluación, será el eslabón perdido hacia un mayor porcentaje de pases en la reválida? No se plantea que la falta de alineación es un factor o una solución única al problema en cuestión, pero ciertamente representa una opción viable que podría aportar una mayor transparencia y

organización entre las Facultades de Derecho y la Junta Examinadora, la cual podría aportar al problema que enfrentan las instituciones de Derecho puertorriqueñas y sus egresados.

La propuesta del alineamiento como solución propone un plan integrado de estándares de política, enseñanza y evaluación de la profesión jurídica. No es solo un currículo acorde con las materias medidas en el examen de reválida, sino una integración entre todas las entidades que regulan, evalúan y forman la profesión. Un plan uniforme entre las asociaciones acreditadoras, las instituciones educativas y la Junta Examinadora, donde las políticas, los métodos de enseñanza y evaluación estén alineados para una experiencia de aprendizaje satisfactoria y eficiente, no frustrante, como resulta para muchos hoy en día. Si esto se logra, las instituciones educativas, los estudiantes y la Junta hablarán el mismo idioma. Un idioma de aprendizaje uniforme donde se fijan estándares de acuerdo a las necesidades de la población estudiantil y donde exista una comunicación bilateral que de paso a una enseñanza productiva, evaluando a sus estudiantes de manera cónsona a cómo serán evaluados finalmente y de acuerdo a las expectativas de Junta. Una transparencia que lleve a la academia a conocer los métodos de evaluación de la Junta para establecer métodos de enseñanza y evaluación alineados y enfocados a preparar al estudiante para su examen de licenciatura. Evidentemente, la teoría de la alineación propone un plan factible y prometedor para el futuro de la educación jurídica en Puerto Rico.

Referencias

American Bar Association (2015-2016). Standards and rules of procedure for approval of law Schools, recuperado en:

http://www.americanbar.org/content/dam/aba/publications/misc/legal_education/Standards/2015_2016_aba_standards_for_approval_of_law_schools_final.authcheckdam.pdf

Catálogo Oferta Académica de la Universidad Interamericana, Facultad de Derecho, recuperado en: <http://www.derecho.inter.edu/inter/node/272>

Catálogo Oferta Académica de la Universidad de Puerto Rico, Escuela de derecho, recuperado en: <http://derecho.uprrp.edu/estudiantes/programa-academico/juris-doctor/>

Catálogo Oferta Académica de la Pontificia Universidad Católica, Escuela de Derecho, recuperado en:

<http://spserver2008.pucpr.edu/derecho/images/registro/docs/Catalogo2012Web.pdf>

Consejo de Educación Superior de Puerto Rico, <http://www.ce.pr.gov/>

Estrada, M. (23 de noviembre, 2015), *Decanos de Derecho reclaman información sobre examen de reválida*, *El Nuevo Día*, recuperado en:

<http://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/decanosdederechoreclamaninformacion-sobreexamenderevalida-2130387/>

General Bar and Notary Examination, recuperado en:

<http://www.derecho.inter.edu/inter/node/253>

Hambleton, R.K. (2001). Setting performance standards on educational assessment and criteria for evaluating the process. Recuperado en www.ncia.org

Hurley D., Harnisch T., Parker E., (January 2015), *Top 10 Higher Education State Policy Issues for 2015*.

Microjuris, (23 de noviembre de 2015), *Anuncian resultados de la reválida de septiembre 2015, Al día*, recuperado en:

<http://aldia.microjuris.com/2015/11/23/anuncian-resultados-de-la-revalida-de-septiembre-2015/>

Nasstrom, G & Henriksson, W (2008). *La alineación de Estándares y Evaluación. Un estudio teórico y empírico de Métodos de Alineación. Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. Vol. 6 (3), p.667-690.

Olivo, C. (2010), *Alineación curricular de estándares y expectativas con la guía del programa de español de tercer grado del Departamento de Educación de Puerto Rico*, Tesis de programa graduado de maestría, Universidad Metropolitana, Puerto Rico.

Reglamento para la admisión de aspirantes al ejercicio de la abogacía y la notaria P.R., según enmendado (1988).

Villarini, A. (1996), *El currículo orientado al desarrollo humano integral y el aprendizaje auténtico*. Editorial Edil Inc.

LITERATURA

Una mirada a la figura de Martí⁵

Pedro Zervigón⁶

Resumen

Ponencia presentada con ocasión de la celebración de la semana de la lengua dedicada al prócer cubano José Martí. Es considerado un especialista en la obra martiana.

Palabras claves: José Martí, revolución cubana, discurso político

“Cuentan que un viajero llegó un día a Caracas al anochecer, y sin sacudirse el polvo del camino, no preguntó dónde se comía ni se dormía, sino cómo se iba a donde estaba la estatua de Bolívar. Y cuentan que el viajero, solo con los árboles altos y olorosos de la plaza, lloraba frente a la estatua, que parecía que se movía, como un padre cuando se le acerca un hijo. El viajero hizo bien, porque todos los americanos deben querer a Bolívar como a un padre. A Bolívar, y a todos los que pelearon como él porque la América fuese del hombre americano. A todos: al héroe famoso, y al último soldado, que es un héroe desconocido. Hasta hermosos de cuerpo se vuelven los hombres que pelean por ver libre a su patria.

Libertad es el derecho que todo hombre tiene a ser honrado, y a pensar y a hablar sin hipocresía. En América no se podía ser honrado, ni pensar ni hablar. Un hombre que oculta lo que piensa, o no se atreve a decir lo que piensa, no es un hombre honrado. Un hombre que se conforma

⁵ Este escrito se ha modificado de acuerdo con el formato de la revista.

⁶ Periodista de origen cubano radicado en Puerto Rico. Orador principal en la Semana de la Lengua dedicada a José Martí, auspiciado por la Escuela de Lenguas Modernas, (abril 2016)

con obedecer a leyes injustas, y permite que pisen el país en que nació, los hombres que se lo maltratan, no es un hombre honrado.

Hay hombres que viven contentos aunque vivan sin decoro. Hay otros que padecen como en agonía cuando ven que los hombres viven sin decoro a su alrededor. En el mundo ha de haber cierta cantidad de decoro, como ha de haber cierta cantidad de luz. Cuando hay muchos hombres sin decoro, hay siempre otros que tienen en sí el decoro de muchos hombres. Esos son los que se rebelan con fuerza terrible contra los que les roban a los pueblos su libertad, que es robarles a los hombres su decoro. En esos hombres van miles de hombres, va un pueblo entero, va la dignidad humana. Esos hombres son sagrados. Estos tres hombres son sagrados: Bolívar, de Venezuela; San Martín, del Río de la Plata; Hidalgo, de México. Se les deben perdonar sus errores, porque el bien que hicieron fue más que sus faltas. Los hombres no pueden ser más perfectos que el sol. El sol quema con la misma luz con que calienta. El sol tiene manchas. Los desagradecidos no hablan más que de las manchas. Los agradecidos hablan de la luz.

Un hombre solo no vale nunca más que un pueblo entero; pero hay hombres que no se cansan, cuando su pueblo se cansa, y que se deciden a la guerra antes que los pueblos, porque no tienen que consultar a nadie más que a sí mismos, y los pueblos tienen muchos hombres, y no pueden consultarse tan pronto.

Esos son héroes; los que pelean para hacer a los pueblos libres, o los que padecen en pobreza y desgracia por defender una gran verdad. Los que pelean por la ambición, por hacer esclavos a otros pueblos, por tener más mando, por quitarle a otro pueblo sus tierras, no son héroes, sino criminales.”

Lo que acaban de escuchar es un fragmento de la lectura para niños que José Martí tituló Tres héroes y que publicó en el primer número de su revista infantil La edad de oro en 1889. Tres héroes evidencia la talla de escritor de Martí y su gran dominio de la lengua española.

Cuando Martí murió en combate durante la guerra de independencia de Cuba en 1895, Rubén Darío, iniciador del movimiento literario del modernismo, escribió: “Cuba, la sangre de Martí no te pertenecía; pertenecía a toda una raza, a todo un continente; pertenecía a una briosa juventud que pierde en él quizás al primero de sus maestros; pertenecía al porvenir”.

Las palabras del gran poeta nicaragüense fueron proféticas. La obra de José Martí ha seguido vigente a través de los años como comprobaremos en la versión musicalizada de La guantanamera con versos sencillos del poeta que escucharemos en breve a cargo de la orquesta de profesores de la Universidad Interamericana bajo la dirección del maestro Pedro Rivera Toledo y las voces de Michelle Brava, Miguel Diffoot, Chabela Rodríguez y Andy Montañez.

Después que Pete Seeger estrenó esta versión de Guantanamera con versos de Martí, han surgido innumerables versiones a cargo de intérpretes de la importancia de José Feliciano, Celia Cruz y otros, así como de ganadores recientes del Grammy latino como Los Lobos y Pitbull. En España el grupo Laredo produjo un excelente disco basado en poemas de Martí y lo mismo ocurrió en Cuba con los cantautores de la nueva trova Pablo Milanés, Amaury Pérez y Sara González.

Martí fue un gran poeta, como atestiguan sus Versos Sencillos, sus Versos Libres e Ismaelillo, el hermoso poemario que dedicó a su hijo, en cuya dedicatoria comienza diciéndole a su vástago: “ HIJO: Espantado de todo me refugio en tí. Tengo fe en el mejoramiento humano, en la

vida futura, en la utilidad de la virtud, y en tí. Si alguien te dice que estas páginas se parecen a otras páginas, diles que te amo demasiado para profanarte así.”

Su poesía renovó la lírica de su época sirviendo de puente entre el romanticismo hispánico y el modernismo, corriente literaria en la que se le considera el precursor. Martí no sólo brilló como poeta, también lo hizo como prosista. La gran poeta chilena Gabriela Mistral, primera latinoamericana en ganar el premio Nóbel de Literatura, catalogó a Martí como el mejor prosista de su época. Escribió novelas y obras de teatro pero donde más intensamente mostró su asombrosa capacidad intelectual fue en su extensa obra periodística. Aquellos artículos que sobre los más variados temas enviaba a diferentes periódicos del continente nos muestran en toda su magnitud al Martí pensador, al Martí filósofo, al Martí artista, al Martí acucioso observador de todo lo que le rodeaba, al Martí sensible que sentía como propia cualquier injusticia que se cometiera contra otro ser humano.

Mención aparte merece su desgarrador ensayo El presidio político en Cuba en el que denuncia el tratamiento inhumano que sufrió a los 17 años cuando estuvo largos meses encarcelado por los españoles en la Cantera de San Lázaro en La Habana, experiencia que le causó lesiones físicas que le aquejaron toda su vida.

Sus cartas son memorables, llenas de esa infinita ternura que poseía. En la que se despide de su madre desde el hogar del general Máximo Gómez en Montecristi, República Dominicana, le dice: “En víspera de un largo viaje estoy pensando en Ud. Yo sin cesar pienso en Ud. Ud se duele, en la cólera de su amor, del sacrificio de mi vida. ¿Y por qué nací de Ud con una vida que ama el

sacrificio? Palabras, no puedo. El deber de un hombre está allí, donde es más útil, pero conmigo va siempre, en mi creciente y necesaria agonía, el recuerdo de mi madre.”

Cuando le escribió al Dr. Ramón Emeterio Betances a París pidiéndole que se hiciera cargo en Europa de la lucha por la independencia de Cuba, le dice “Yo sé que no hay para usted mar entre Cuba y Puerto Rico” y termina diciéndole: “Si quehaceres, u otra razón, le privaran de obrar allí en nombre del Comité Revolucionario que hoy represento, sinceramente lo lamentaría, sin que por eso se menoscabe la estima que me inspira su carácter. Y si servicio tal como el que sin derecho alguno le pido, pudiera prestarnos, mi patria con su gratitud, no yo con mi voz floja, se lo agradecería”.

En su artículo “Las Antillas y Baldorioty de Castro” Martí rinde tributo a Baldorioty, matizando su elogio con la siguiente aseveración: “De un lado decrecen las criaturas oscilantes y apagadizas de la colonia, que no aciertan a mantener con el brazo las libertades a que aspiran con la razón, de otro lado crecen las fuerzas creadoras que de los elementos coloniales deshechos compondrán la nación futura”. Y termina planteando: “Ni un átomo de lacayo tuvo en vida el previsor puertorriqueño, el invencible Baldorioty de Castro, a quien, tributaron homenaje ayer en la heroica ciudad dominicana de Azua, las tres Antillas que han de salvarse juntas, o juntas han de desaparecer, las tres vigías de la América hospitalaria y durable, las tres islas hermanas que de siglos atrás se vienen cambiando los hijos y enviándose los libertadores, las tres islas abrazadas de Cuba, Puerto Rico y Santo Domingo”.

Cuando redacta las bases del Partido Revolucionario Cubano, en cuya Sección Puertorriqueña figuraba, entre otros puertorriqueños, su gran amigo Sotero Figueroa que lo

sustituyó en la dirección del periódico Patria, el primer artículo que incluye Martí establece la meta de la nueva organización: “El Partido Revolucionario Cubano se constituye para lograr, con los esfuerzos reunidos de todos los hombres de buena voluntad, la independencia absoluta de la isla de Cuba, y fomentar y auxiliar la de Puerto Rico”.

La inagotable capacidad de José Martí como hombre de acción corrió pareja con su obra literaria, hecha en las circunstancias más desventajosas por apenas sobrarle tiempo de su gestión emancipadora. El intelectual mejicano Alfonso Reyes definió así esas difíciles circunstancias de la vida de Martí: "La lengua española alcanza aquí nuevas conquistas. Martí es una de las naturalezas literarias más dotadas de América. Pero gran parte de su obra y su vida misma fueron sacrificadas a su apostolado de libertad. Su arte es un arte de relámpagos; cada relámpago revela y esconde inexplorados paisajes, hijo del dolor, no perdió nunca la sonrisa. Era bravo como león y no se avergonzó de sus lágrimas."

Desde el exilio organizó la Guerra de Independencia de Cuba, y para responder a las mentes pequeñas que dudaban de su valentía y su capacidad de sacrificio, desembarcó en la costa oriental de Cuba junto al general Máximo Gómez y 38 días después cayó en combate contra las tropas españolas en la confluencia de dos ríos en la zona oriental de Cuba.

“No habrá dolor, humillación, mortificación, contrariedad, crueldad que yo no acepte en servicio de mi patria” había dicho poco antes de morir evidenciando su grandeza de alma y pensamiento, y el amor por la tierra que lo vio nacer.

He dejado para el final un comentario sobre José Martí como orador, faceta en la que también fue extraordinario. Cada discurso suyo se inicia de manera poderosa e imaginativa. Tres ejemplos: “Cubanos, para Cuba que sufre la primera palabra”. “Señoras y señores: más me embarazan que me ayudan estos aplausos cariñosos.” “Señoras y señores: con la frente contrita de los americanos que no han podido entrar aún en América”...

Gracias a los taquígrafos de la época hemos tenido acceso a algunos de sus discursos por lo que quiero terminar estas palabras con un fragmento de una de sus joyas oratorias, que evidencia por qué la Universidad Interamericana de Puerto Rico le dedica a José Martí su Semana de la Lengua. Martí pronunció este discurso en el Liceo Cubano de Tampa el 26 de noviembre de 1891 en homenaje póstumo a los 8 estudiantes cubanos de medicina injustamente fusilados por el régimen colonial español en 1871. Dice así: “Cubanos: Todo convida esta noche al silencio respetuoso más que a las palabras: las tumbas tienen por lenguaje las flores de resurrección que nacen sobre las sepulturas: ni lágrimas pasajeras ni himnos de oficio son tributo propio a los que con la luz de su muerte señalaron a la piedad humana soñolienta el imperio de la abominación y la codicia. Esas orlas son de respeto, no de muerte; esas banderas están a media asta, no los corazones. Pido luto a mi pensamiento y el pensamiento se me niega al luto. No siento hoy como otras veces romper coléricas al pie de esta tribuna, coléricas y dolorosas, las olas de la mar que trae de nuestra tierra la agonía y la ira, ni es llanto lo que oigo, ni manos suplicantes las que veo, ni cabezas caídas las que escuchan, sino cabezas altas.

Otros lamenten la muerte necesaria: yo creo en ella como la almohada, y la levadura, y el triunfo de la vida. El árbol que da mejor fruta es el que tiene debajo un muerto. Otros lamenten la

muerte hermosa y útil, por donde la patria saneada rescató su complicidad involuntaria con el crimen. Del semillero de las tumbas levántase impalpable, como los vahos del amanecer, la virtud inmortal. La muerte da lecciones y ejemplos, la muerte nos lleva el dedo por sobre el libro de la vida: así, de esos enlaces continuos invisibles, se va tejiendo el alma de la patria.

Lo que anhelamos es decir aquí con qué amor entrañable, un amor como purificado y angélico, queremos a aquellas criaturas que el decoro levantó de un rayo hasta la sublimidad, y cayeron, por la ley del sacrificio, para publicar al mundo indiferente aun a nuestro clamor, la justicia absoluta con que se irguió la tierra contra sus dueños: lo que queremos es saludar con inefable gratitud, como misterioso símbolo de la pujanza patria, del oculto y seguro poder del alma criolla, a los que, a la primer voz de la muerte, subieron sonriendo, del apego y cobardía de la vida común, al heroísmo ejemplar.

Cesen ya, puesto que por ellos es la patria más pura y hermosa, las lamentaciones que sólo han de acompañar a los muertos inútiles! Los pueblos viven de la levadura heroica. El mucho heroísmo ha de sanear el mucho crimen. Donde se fue muy vil, se ha de ser muy grande.

Cantemos hoy, ante la tumba inolvidable, el himno de la vida. Ayer lo oí a la misma tierra, cuando venia, por la tarde hosca, a este pueblo fiel. Era el paisaje húmedo y negruzco; corría turbulento el arroyo cenagoso; las cañas, pocas y mustias, no mecían su verdor quejosamente, sino se entraban, ásperas e hirsutas, como puñales extranjeros, por el corazón: y en lo alto de las nubes desgarradas, un pino, desafiando la tempestad, erguía entero, su copa. Rompió de pronto el sol sobre un claro del bosque, y allí, al centelleo de la luz súbita, vi por sobre la yerba amarillenta

erguirse, en torno al tronco negro de los pinos caídos, los racimos gozosos de los pinos nuevos:

¡Eso somos nosotros: pinos nuevos!”

MUCHAS GRACIAS

*El ojo del canario: corte del editor (del libro)*⁷

Carlos Velazco⁸

Resumen

Ponencia presentada con ocasión de la celebración de la semana de la lengua dedicada al prócer cubano José Martí. Su presentación es una reacción a la película *El ojo del canario* del director cubano Fernando Pérez sobre la infancia y adolescencia de José Martí y que fue estrenada en el 2010.

Palabras claves: El ojo del canario, José Martí, película biográfica, revolución cubana

Los segmentos narrativos de *El ojo del canario* que abren con José Martí, lo muestran escribiendo. El acto que lo hizo destacar por sobre sus coetáneos, que le acarreó el presidio en su adolescencia, que adelantó su muerte en la madurez y que le ganó la inmortalidad. Lo cual me hace volver al consejo de Confucio de que en aquellas sociedades donde prevalece la injusticia, pueden no ser valientes nuestras acciones, pero debe ponerse cuidado en nuestras palabras, más todavía, cuando el balance de este pensador chino en sus *Analectas*: “El hombre sabio se complace en mirar al mar; el hombre virtuoso encuentra placer en las montañas. Porque el hombre sabio está inquieto y el hombre virtuoso tiene calma y serenidad”, lo encontramos en los repetidos versos del cubano: “el arroyo de la sierra, me complace más que el mar”.

⁷ Este escrito se ha modificado de acuerdo con el formato de la revista.

⁸ Autor y periodista cubano radicado en la Florida. Participo como conferenciante invitado en la semana de la Lengua dedicada a José Martí auspiciada por la Escuela de Lenguas Modernas, abril 2016.

Siendo muy joven, y reconozco que mi apreciación entonces era reduccionista, buscaba en los cines de La Habana las películas de Fernando Pérez, pues intuía, por las reseñas verbales de algunos amigos que las habían visto, que encontraría en ellas, en pantalla grande, en la proporción de los 35 mm y a la velocidad de 24 cuadros por segundo, el desquite, la protesta, ante tanta injusticia que percibía a mi alrededor. Un equivalente en el cine al resarcimiento que en la literatura me proporcionarían poco después libros como los de Leonardo Padura.

Saber que el director se implicaría con la figura de José Martí, en una película con una narración cronológica, más convencional, fue compartir la preocupación del espectador. Dense cuenta que como cubano, he tenido que llegar a José Martí a través de sus propios textos, a contracorriente de las personas que se suponen deben enseñar a valorarlo. *La Edad de Oro* es el volumen con el que solía castigarse a los niños indisciplinados en la enseñanza primaria. Decir al final de clases, la maestra o la auxiliar pedagógica: “Saquen su *Edad de Oro*”, era el anuncio de que tendríamos que copiar a mano una, dos y hasta tres veces, algunos de sus textos. Y siempre los más largos. También influye el que determinadas frases de José Martí, a través de las décadas, nuestros políticos las han entresacado a su antojo para hacer más convincente el convidarnos a la obediencia.

Pude ver la película previo a que se filmara, pues un par de años antes de su producción, siendo estudiante universitario, gracias al propio Fernando Pérez, leí un borrador del argumento cuando todavía no lo había desarrollado por completo. Luego, alrededor de marzo de 2011, al recibir el encargo de preparar un volumen que recogiera los textos que había generado el filme,

tras la investigación en bibliotecas y buscadores, y varias entrevistas, me decanté por una selección y no compilación en la que se leyera la multiplicidad de enfoques críticos que desprenden medios tan diversos como la prensa periódica, revistas culturales más generales, publicaciones especializadas en cine y análisis académicos. Supuse entonces que una pieza que haría funcionar el volumen era aquel argumento. Fernando Pérez me lo envió en el adjunto de un correo en el que ponía: “Esa fue la crisálida, el embrión, la nanopelícula: la semilla que floreció”.

El fragmento de la niñez a la adolescencia que abarca *El ojo del canario*, busca dar toda la vida de José Martí. El todo por la parte. Cartografiar el código genético de su inconformismo, de su disidencia respecto al orden, a lo establecido, a lo políticamente correcto de su tiempo, que nos hace contemporáneos sus reportajes, cartas, discursos (extraordinarios los tres), su poesía (mejor y peor) y su atrevida novela (fallida). Es decir: su literatura.

El primer segmento se titula “Abejas”, siendo el colofón de la película los versos: “roza una abeja mi boca/ crece en mi pecho el mundo”. O sea, de un hecho insignificante, el genio hace que su repercusión creativa sea inmensa.

La primera reacción de su personaje es la resistencia: silencio a pesar de los reglazos del profesor. Este le asegura: “José Julián Martí: conmigo vas a aprender lo que es justicia”. Quien responde en su lugar es el padre, en la escena del mercado, durante su explosivo arbitraje entre el carretonero y la adinerada dama: “¡Nadie tiene que enseñarme mis obligaciones cuando se trata de justicia!”, vocifera. Pero ambos recibirán igual reprimenda durante la visita al colegio: “Su

hijo es muy aplicado, pero hay que enseñarle cuáles son sus obligaciones”.

Nótese que la mayoría de los personajes que acompañan a José Martí de un capítulo a otro de *El ojo del canario*, son aquellos que demandan un alto nivel de compromiso, los que en psicología podríamos identificar como entidades represoras: la familia (extendida a su adquirido hermano Fermín Valdés Domínguez), la escuela, el gobierno. Los que lo inclinan a la rebeldía suelen relevarse, terminan en su episodio: el esclavo Tomás, el bodeguero Anastasio, el peluquero Bermúdez.

Asistí a varios de los preestrenos de *El ojo del canario*: a una primera vista que se hizo para la prensa (de manera fortuita), a una exhibición a inicios de 2010 que Fernando Pérez insistió fuera en la ciudad de Camagüey (evento al que ya tenía invitación), y a varias funciones en la capital. Aquella vez en Camagüey, un joven crítico descollante, afirmó a voz en cuello que la película era un fracaso, todavía más, un retroceso en la obra de Fernando Pérez. Lamentablemente, ante el respaldo de especialistas y público que acompañó luego a la obra, no se atrevió a responsabilizarse de su opinión en la página impresa.

Pero considero que *El ojo del canario* muestra el típico “estilo Fernando Pérez” desde la irrupción de esos toldos negros que cubren la calle Obispo por la que caminan el niño y su padre, que nos repiten la atmósfera expresionista que desbordan sus anteriores *Madagascar*, *La vida es silbar*, *Madrigal*. De hecho, siglo XIX incluso, puede que *El ojo del canario* sea, de las películas de Fernando Pérez, la menos simbólica, la más ambientada en el presente cubano. La discusión de los adolescentes a partir del término “democracia”, los cubanos la entendemos de sobra en su

actualidad perfecta. Que no conocemos lo que es democracia, porque siempre hemos tenido un problema con la libertad, es decir, su ausencia.

Hacia el principio de *El ojo del canario*, José Martí niño, más que protagonista, es hilo conductor de una trama que descansa sobre el personaje del padre. Don Mariano contempla un aguacero con la aspiración de que este lo limpie todo. Dicho diluvio purificador, es un deseo cubano recurrente, que encontramos intensificado en un vendaval como el que clausura la novela *El color del verano* de Reinaldo Arenas. Pero el agua solo consigue empapar a Martí y enfermar de muerte a su pequeña hermana. Es decir, en llevarse lo bueno, la esperanza.

Cuando la acción se traslada a Matanzas, región a la que don Mariano llega con la ordenanza oficial de terminar con la trata negrera, el ayudante le comenta: “Eso mismo dijo su antecesor y la realidad lo disuadió”. Otro factor que los cubanos conocemos de sobra: una realidad que disuade. Es la sabiduría acumulada que nos recomienda no salirle frontalmente a los obstáculos, sino valiéndonos de subterfugios. El tipo de actitud que en *El ojo del canario* promete la conmutación de la pena al propio Martí, en el acto de sumisión de su madre al capitán general de la Isla.

Personaje de intensidad creciente, invisible casi al principio, protagónica en el epílogo, esa doña Leonor genuflexa, los cubanos la conocemos muy bien. La obligación perenne de renunciar a la dignidad por salvar la vida, o sea, el anhelo de recuperarla. Es el tipo de actitud que casi lleva al adolescente Martí en *El ojo del canario* a repetir: “¡Viva España!” Por un recurso

narrativo típico del cine, la reaparición del antiguo maestro convertido en voluntario, por azar, lo salva de sucumbir. Es su madre quien lo hace por él. Pero esa dubitación, esa disposición a decirlo, de la que luego se redimirá durante su arenga en el proceso judicial que se le abre, acerca el personaje a nosotros, es el equivalente a la mano alzada de Cary Grant en el restaurant de *North by Northwest*, donde lo confunden con George Kaplan, y que mantendrá en vilo a un espectador que se percata (sin que el propio personaje tenga conciencia), que en lo sucesivo es la suya una existencia complicada.

Fernando Pérez ha reconocido inspirarse en la pieza teatral *Aire frío* de Virgilio Piñera al componer el cuadro doméstico familiar de *El ojo del canario*. Y que armó el Mariano Martí pensando en su propio padre. La pieza teatral de Piñera, de 1959, propone un arquetipo de la familia cubana, pobre en su mayoría, que no ha perdido vigencia. “Mañana será otra día, mañana quiero hacer carne con papas”, parodiaba su personaje Luz Marina a la Scarlett O’Hara de *Lo que el viento se llevó*, en su frase popularizada más por la película que por el libro de Margaret Mitchell. “Mamá, ¿por qué en el almuerzo no haces carne con papas, hace tiempo que no comemos carne con papas?”, pide una hija a doña Leonor en *El ojo del canario*. Un elemento del cine, reciclado por el teatro, que vuelve al cine.

Virgilio Piñera fue el autor que dijo de Martí: “Martí gritaba, exigía, se rebelaba”. Y escribió una pieza titulada *Los siervos*, censurada por décadas en Cuba, que no fue más que el resultado de su arraigada cercanía al pensamiento martiano. Nótese el parentesco desde el título con el siguiente comentario de José Martí en “La futura esclavitud de Herbert Spencer”, de 1884:

“De ser siervo de sí mismo, pasaría el hombre a ser siervo del Estado. De ser esclavo de los capitalistas, como se llama ahora, iría a ser esclavo de los funcionarios. Esclavo es todo aquel que trabaja para otro que tiene dominio sobre él; y en ese sistema socialista dominaría la comunidad al hombre, que a la comunidad entregaría todo su trabajo”.

En la finca del Hanábana, sentados en el portal, los dos Martí, padre e hijo, contemplan en *El ojo del canario* la misma noche cubana que el escritor José Lezama Lima escrutó en su poema “Noche insular, jardines invisibles”, donde el ideal de lo que Cuba puede ser, solo se atisba en el fugaz instante que corresponde a las altas horas, al sueño, al momento del día donde se trastocan nuestros hábitos. Martí llega a afirmar en un poema: “Dos patrias tengo yo: Cuba y la noche. ¿O son una las dos?...” O sea, la noche concede la libertad que no le brinda su país, país en el que pretende materializar ese espejismo que le revela la noche. Noche en la que en *El ojo del canario* se alcanza la liberación de masturbarse, y donde el esclavo Tomás le transmite el secreto, el rumor, de esa tierra cubana que otra escritora exilada, Lydia Cabrera, diseccionó en su libro *El monte*.

¿Por qué escoge Martí identificarse con Tomás y con los esclavos que son descargados en ese cenagal? No se explica solo con el hecho de que antes los jimaguas en la escuela le hayan advertido: “¡Tú eres nuestro esclavo y lo tienes que hacer!” Porque era un individuo obstinado. Su propia esposa, Carmen Zayas Bazán, le criticó en algún momento su “incapacidad para vivir bajo ningún gobierno”. Su obstinación mayor no fue la libertad de Cuba, sino ser cubano. Habiendo nacido y permanecido solo hasta la adolescencia en una demarcación colonial, y

viviendo errante muchos más años, versos como: “Cuba nos une en extranjero suelo,/ Auras de Cuba nuestro amor desea:/ Cuba es tu corazón, Cuba es mi cielo,/ Cuba en tu libro mi palabra sea”, son puro voluntarismo.

Me interesa sobre todo el último verso: “Cuba en tu libro mi palabra sea”. Téngase en cuenta que la única Cuba que conoce Martí es la diseminada en el destierro, la isla (archipiélago, como se prefiera), es solo la que su imaginación edifica o proyecta para algún día.

“Libre, libre...”, escuchamos en *off* la voz de Tomás mientras el niño, semidesnudo, cabalga con los brazos en cruz por la orilla de la playa. Esa imagen, prefiguración de su muerte en Dos Ríos en 1895, original en el guion de Fernando Pérez, resume una monografía de José Martí. Fue su madre quien le recordó en una carta: “Todas las grandes ideas tienen su gran Nazareno”.

“Todo lo que sé de justicia se lo debo a él”, responde Martí al alcaide refiriéndose a su padre. La preponderancia de Mariano Martí por sobre el maestro Rafael María de Mendive en *El ojo del canario* significa arriesgarse a revertir en Cuba años de interpretaciones nefastas como presumir que José Martí debía su mayor aprendizaje a un cubano por sobre un español. Existía hasta un croquis aberrado que se impartía en clases que asumía una continuidad en el hecho de que el pensador cubano Félix Varela había sido maestro de José de la Luz y Caballero, y este a su vez de Rafael María Mendive. Hasta se traía a colación, como si significara algo, que Varela había muerto en el año del nacimiento de Martí: 1853.

José Martí aprende su honestidad intelectual en un hogar español, para más, pobre, que por momentos lo rechaza. La pobreza ha sido otro de los métodos con el cual los gobernantes cubanos todavía son pródigos para controlar a quienes dominan. Paradójicamente, el principal elemento, el arma de Martí, en su oficio de libertador, será la mejor herencia del sistema que lo oprime: la lengua española.

El ojo del canario toda es como una gran prolepsis, un cifraje de la biografía de José Martí. En las rimas del juego de la vida que recitan antes de dormir, ese de “A la una, nací yo. A las dos, me bautizaron...”, está la hermana que no conoce el significado de “afligieron”, otra no pronuncia muy bien “amortajaron”. Luego, el mentor Mendive, lo interrumpirá mientras traduce a Lord Byron. Afligido, un final como el del poeta inglés, amortajado, circunstancias martianas. “Martí no debió de morir”, cantaba una clave cubana, pero quizás la suya fue una muerte a tiempo. Su figura plantea más problemas que soluciones. ¿Por qué continuó su acción revolucionaria la misma persona que en su poema “Isla famosa”, clama: “Aquí estoy, solo estoy, despedazado... Sacra angustia y horror mis ojos comen... Dónde, Cristo sin cruz, los ojos pones?... ¿En pro de quién derramaré mi vida?” A los cubanos, José Martí nos complica la vida más de lo que nos la facilita. Se suele decir que ha sido nuestro guía, pero su existencia y su obra, excepción y no regla, no nos ayuda, porque fue modélica hasta el punto de la inverosimilitud. Cuando el padre le regaña: “Usted no tiene más patria que esta familia, y en esta familia no existe Cuba ni España, sino la sangre que yo le di”, no es un funcionario español ni un renegado cubano quien le habla, sino el sentido común aprendido con los golpes de los años.

Reconozco que en la presentación que hice a la selección *José Martí: el ojo del canario*, me detuve más en el proceso de realización de la película, que en la película misma. Confieso también que de tener la oportunidad de repetirlo, hoy sería menos voluminoso. Quizás hoy rechazo el libro, pero me sigo quedando con la película. Elijo ver otra vez *El ojo del canario*.

GEOGRAFÍA

Reneé de Luca Reyes⁹

Laudo al segundo premio de la Semana de la Lengua, abril de 2016

Es la nominación que enmarca como título el poema que aquí nos ocupa. El vocablo en sí, en su forma literal, no nos concede ese afán poético, mágico, evocador de una estampa literaria. Geografía, según el D.L.E. es la ciencia que trata de la descripción de tierra, territorios y paisajes, especifica asimismo los tipos de geografía como astronómica, física, política y otras más. Pero he aquí que ahora, hablamos de esa otra geografía, la geografía hecha poema, la referencia al arte literario, cuando crea, imagina, produce o reproduce conceptos a través de la palabra. Hablamos de la *poiesis*: de la poesía engendrada, del mundo de magia, de la aparición, de la imagen. Una silueta concebida que se concreta y nos ofrece otros mundos; lo concebido da la señal de la otra existencia. La geografía aquí es pertinente a su título, la configuración metafórica parte del cuerpo en sus distintos mundos: físico, sensorial, emotivo, pasional, afectivo.

Geografía, es un texto que, a través de sus siete estrofas, construidas en arte mayor y rima libre, va marcando el compás rítmico de ese viaje alegórico que recorre el cuerpo a través de los hielos, desiertos, montañas, de regiones del Norte al Sur y del Este a Oeste, como bien lo dicen los versos de la segunda estrofa:

Dejándote que te acerques a mi Norte,

hasta recorrer todo mi Sur y de Oeste a Este

y más adelante, en la tercera:

Donde acuden mis corrientes submarinas del Pacífico,

⁹ La autora es catedrática adscrita a la Escuela de Lenguas Modernas de la Facultad de Estudios Humanísticos, Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto Metropolitano rdelucas@intermetro.edu .

Violentando con celos el Atlántico

Que grita al ser abandonado

La metáfora se pasea, se recrea, vive y convive como el eco de la voz poética. Lo erótico se exalta en esa profunda evocación del cuerpo sensorial fundido con la geografía, hecha de sabanas, de mares, de montañas, de valles, desiertos, cordilleras que dibujan la topografía pasional, tal como se trasluce en los versos de la estrofa cuarta:

Como el mar Rojo fluye hacia su Mediterráneo

¡Cómo olvidar esas afluencias que llegaban a

mis cordilleras y se acentuaban en mis valles!

Calentando como desierto encendido,

los más cálidos vientos alisios que llegan hasta mis fronteras.

Subrayado el cómo, tanto en la primera estrofa como en la segunda

Nótese que símil y anáfora se complementan para construir en crescendo

La imagen conciliatoria con la semántica que nutre de significación el verso completo.

Cuerpo físico, sensorial que acude a la llamada de la pasión, del amor, de la ilusión. Es ese sutil embrujo de arrebujarse entre sabanas, llanuras que acaricien tibiamente sus fronteras.

Interesante, resulta la estrofa (5), cuando la antítesis perfectamente atendida en consonancia con la hipérbole permite la recreación excelsa de la beatitud amorosa.

Recorres tu cuerpo con el mío que en pleno Norte se encontraba

Tú lo encendiste como si fuera el desierto del Sahara en pleno día.

Nótese la contraposición semántica del sintagma Polo Norte en atención con el adjetivo frío y “tú lo encendiste como si fuera el desierto del Sahara en pleno día, con la connotación del calor”.

Es una articulación semántica que se maneja en conjunción con los tropos a lo largo de todo el texto.

De otra parte, la presencia tropológica ha creado una semántica nueva que se mueve en el terreno de una “imagen visionaria”, en palabras de Carlos Buosoño y es que en esta fase del texto poético la imagen y la realidad permean el foco de la afectividad, del deseo amoroso en concomitancia con la naturaleza caribeña. Si atendemos a la estrofa dos cuando nos dice:

Debilitas el centro exacto de las más cálidas aguas

De mi mar Caribe

Y luego asimismo leemos en la estrofa seis:

Como haz recorrido mi mundo...

Dándome a probar de la Salsa y del Jazz que llevas por dentro.

Estamos ante la idealización caribeña que arrastra ese ímpetu que se deja llevar y recorrer su mundo y lo deja saber

Por último, ya en la estrofa siete, la voz poética se ha negado a la desolación, al enfriamiento del Himalaya, nótese la sinécdoque que perturba la paz del sujeto lírico, y desea vehementemente recorrer el mundo de Norte a Sur y de hacer... y cito: *La Paz en Bolivia y enamorarse*

de nuevo en París. Es el canto al amor. Insiste en ese devenir viajero que no es otra cosa que la necesidad de recorrer sus mundos de pasión otra vez y otra vez y así termina sin finalizar la última estrofa con la reticencia... en puntos suspensivos.

No quiero volver a sentir desolación como en un bosque seco y

Tener que enfriarme como el Himalaya'

//Abrázame y

Recorramos mi mundo,

Tu mundo una vez más...

Aquí es la metáfora que se adueña de la ensoñación de vivir, de recrearse en esa otra realidad, que trasciende de lo real a lo semejante, es a su vez una transmutación de los sentidos a la palabra concreta; de la inspiración al acto de poetizar. O como nos dijera, Charles Bally, citado por José Luis Martín, *la metáfora se inicia psíquicamente con una excitación de los sentidos, la cual hiere la fantasía y con el acopio de la razón y la memoria estimula las emociones y toda la psiquis.*

Hemos asistido a la geografía del amor, que en su concepto artístico alcanzó el Everest con un sol rutilante: el verso.

vGIRASOL

Antonio F. Agulló Albert, Ph.D.¹⁰

Laudo al tercer premio en la Semana de la Lengua, abril 2016.

Esta composición está inspirada en el fenómeno natural, conocido como "heliotropismo" -movimiento coincidente con el del Sol-, el cual, a su vez, es consecuencia de otra reacción positiva a la luz -fototropismo-, razón por la cual al "Girasol" también se le conoce con el nombre igualmente apropiado de "Mirasol".

Más de un asistente podría pensar: "¿Cómo se le ocurre a este profesor iniciar un laudo de poesía con un material propio de una clase de Ciencias?" A lo que yo le respondería que el carácter científico de un hecho, como de cualquier otro, no es óbice para que pueda ser trascendido poéticamente, ya que la poesía consiste en intuir ese misterio que subyace bajo la visión externa y aparente que nos presenta la realidad en que estamos inmersos.

Diversos son los elementos asociados con el devenir de los momentos puntuales del día -aurora, amanecer, mediodía, atardecer, crepúsculo-, que el autor o la autora evoca en cada quinteto, de los seis que componen el poema, para describir el fenómeno natural trascendiéndolo líricamente.

¹⁰ El autor es catedrático adscrito a la Escuela de Lenguas Modernas de la Facultad de Estudios Humanísticos, en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto Metropolitano.

Entiendo que en una intervención como ésta—el laudo de un certamen—no procede descender a un análisis de cada uno de los detalles del poema, pues no se trata de un estudio crítico, por lo que me limitaré a sintetizar cómo los mismos aparecen armonizados en una visión de conjunto. E intentaré hacerlo ciñéndome a prosificar la descripción (forma del discurso predominante en el género lírico) de una relación, ambivalente o fronteriza entre la admiración de la amistad y la atracción del amor, que surge entre los dos personajes poéticos: el "Sol" y el "Girasol". Y esto se presenta contrastando el modo como se establece la atracción mutua entre los dos: la "Flor" la muestra de un modo muy femenino: estando a todo lo largo del día pendiente del ser amado, pero en silencio, sólo con su presencia y su mirada; el "Astro", en cambio lo hace expresando su admiración por la amada, pues es su voz la única que se oye en todo el poema.

Esta interacción empática constituye temáticamente el núcleo del poema y la misma halla su máxima expresión en las dos estrofas situadas precisamente en el centro de la composición coincidiendo con la hora del cenit. Las leo para ilustrar nuestra interpretación.

En la primera, se destaca cómo la mutua atracción fluye de modo directamente proporcional a las abismales diferencias de ambos personajes, contrastando el paralelismo existente entre el "Astro" solar -un ser estelar, inconmensurable, primigenio-y la "Flor" terrestre -un ser vegetal, diminuto, joven, mas no por ello para él menos maravilloso-.

*Me situé en el centro del cielo colosal,
Para podernos conocer mucho mejor,
Tus flores tubulares y liguladas mostraste,
Vi que eras un girasol demasiado joven,
Siendo yo una estrella de mayor antigüedad*

Como consecuencia del desprestigio que su actitud pudiera granjearle ante la altanera magnificencia de los astros del Universo en contraste con la humilde insignificancia de una "Flor", el "Sol" no duda en desafiarlos apresurándose en recorrer los ocho minutos luz que lo separan de ella para expresarle amorosamente su amistad.

*Me arriesgué sin temor a lo que dijeran los astros,
Mis rayos y tus hojas dieron paso a nuestra amistad,
Mi luz ultravioleta fue bendecida por tu juventud,
Acepté el reto de la diferencia de ocho minutos luz,
Sin embargo, pudo más la inmadurez de tus flares tubulares.*

Advertí que no iba a descender a detalles; sin embargo, hago una excepción en este caso sólo para apuntar cómo se trascienden poéticamente los hechos reales, sean o no científicos, para darles otra significación: por un lado, la premura con que el "Sol" anhela recorrer los ocho minutos luz que le separan de la Tierra; por otro, la vinculación exclusiva del heliotropismo del "Girasol" a la juventud, etapa de la vida caracterizada y animada por el optimismo y la ilusión.

El poema adquiere una dimensión alegórica cuando, en la última estrofa, alusiva al crepúsculo vespertino, se sugiere un paralelismo con la vida humana, el cual se explicita en el lema que se propone como identificación en la participación del certamen: "Detrás de cada atardecer, hay un nuevo amanecer lleno de esperanza".

*Decidí esconderme por el vasto horizonte,
Mostré el atardecer más hermoso de la historia,
La línea roja sobre el mar mostraba mi alborozo,
Pues sé que al otro lado de este inmenso planeta,
Me espera un girasol que sabrá amarme y valorarme.*

El valor artístico del poema radica en el conjunto de la visión lírica que acabamos de exponer y en la serie de figuras literarias que la integran y que, por la razón ya apuntada, no nos detenemos a identificar de modo particular: prosopopeya, metáfora, símil, epíteto, paralelismo, alegoría, etc.

Un consejo a la autora o autor con el fin de perfeccionar las dotes poéticas que indudablemente posee. Soy de la opinión de que, en su etapa inicial, todo poeta, al igual que todo artista, debe cultivar el estilo clásico, pues el ajustarse a sus normas garantiza un mínimo de calidad estética. En este sentido, es conveniente procurar practicar la versificación, pues el verso es la expresión más adecuada del género poético, si bien es cierto que no garantiza la calidad de un poema: la mayor ofensa que se le puede hacer a quien se cree poeta sin serlo es tildarlo de buen versificador. En el caso de este poema, se intenta hacer uso del verso libre; pero no se logra porque, a la ausencia de rima y de regularidad de métrica, se añade la carencia de ritmo, tan necesario cuando los versos son de considerable y diversa extensión -inconsistentemente entre 13 y 18 sílabas-, factor que acerca el discurso a la disposición propia de la prosa, no del verso. Hacer un buen verso, como componer una hermosa melodía, no es nada fácil. Y la mejor manera de aprender es leyendo a los maestros, esto es, a los grandes poetas, que en nuestra lengua abundan.

Dicho todo esto, espero que este laudo sirva de motivación al autor o la autora de este poema para seguir cultivando el género poético, para el cual muestra tener habilidad, y de felicitación por tener el mérito de hacerse acreedor este año al Tercer Premio de nuestro Certamen Literario.

HISTORIA

Trotsky, un contemporáneo: *Entrevista a Sieva Volkov*

Marina Berti Díaz¹¹

Resumen

Entrevista a don Esteban Volkov, nieto de León Trotsky. Realizada en el Instituto del Derecho de Asilo Museo Casa de León Trotsky, Coyoacán, México en julio del 2016. Sobre su azarosa infancia al lado del gran líder revolucionario mundial.

Palabras claves: Trotsky, Stalin, revolución, Derecho de Asilo, México, relevancia biográfica

Cuando terminé *El hombre que amaba los perros*, lo volví a empezar inmediatamente, pues quería fijar en mi memoria los hechos que se narran en la novela de Leonardo Padura. No conforme, en obsesión casi compulsiva, me lancé sobre mi computadora a buscar sobre la vida de los personajes revividos en esa novela. Supe entonces que el querido nieto de Trotsky, Sieva, vivía, y me prometí conocerlo personalmente tan pronto tuviera oportunidad de viajar a México.

Así que aquí estoy, una mañana de julio, en Coyoacán, a la entrada del Museo Casa de León Trotsky, experimentando sensaciones diversas: emoción, recogimiento, respeto, nostalgia, melancolía, pero con la gran alegría de que en breve estaré conversando con la historia, “con la sangre de Trotsky”, como dijo mi hijo José Manuel.

El lugar es acogedor, con más jardín que casa. Impacta observar las pertenencias del pensador y líder revolucionario: su máquina de escribir, su escritorio, su biblioteca... y, en el patio, las jaulas de sus pollos y conejos. Impacta evocar lo que ocurrió y no podremos cambiar,

¹¹ Autora profesora adjunto de la Escuela de Lenguas Modernas adscrita a la Facultad de Estudios Humanísticos de la Universidad Interamericana del Recinto Metro cberti@intermetro.edu.

es un sentimiento desolador. En este mismo patio, su segunda esposa, Natalia Sedova, sembraba flores. Cuentan que un día Trotsky la observaba y comentó: “A pesar de todo, la vida es bella”, frase que inspiró a Roberto Benigni el título de su película.

Conozco entonces a Esteban Volkov, *Sieva*, hombre dinámico, cálido y dispuesto a hablar. Don Esteban, como lo llaman en México, irradia una simpatía y un buen humor que contrasta con una niñez llena de acontecimientos ingratos: persecución, separaciones, exilios, pérdidas, zozobras, inestabilidad, angustias, suicidios, asesinatos. Por su sonrisa plena y la profundidad de su mirada, parece también reconocer la belleza de la vida, como pensaba su abuelo.

¿A qué edad pudo salir de Rusia?

Salí a la edad de cinco, en 1931, junto a mi madre Zinaida, más o menos dos años después de que el abuelo fuera expulsado a Turquía. Nos reencontramos allá con él, con mi abuela política Natalia y con el hijo mayor de ellos, Lev Sedov.

¿Cuándo se separan?

Mi madre viajó a Berlín para tratarse médicamente, y yo permanezco con mi abuelo y Natalia cerca de dos años. A principios de 1933, volví a reunirme con mi madre en Berlín, pero fue poco tiempo, aproximadamente dos semanas. A esa fecha corresponde su suicidio: sola, enferma, los nazis andaban en las calles, una situación de mucha tensión, muy difícil para ella.

Al morir su madre, ¿qué ocurre con usted?

De momento, me ocultan su muerte, yo no me entero, me dicen que se encuentra muy delicada y me envían a Viena, a un pensionado, un pequeño hostel, con muchos jóvenes, gente

bastante liberal, de izquierda, psicoanalistas, agradable el ambiente. Allí estoy como año y medio, pero a raíz de que la situación en Austria también se pone difícil, bajo al gobierno de Engelbert Dollfuss, bastante facistoide, el abuelo considera más prudente mandarme a París con mi tío Lev y su pareja Jeanne Molinier. Vivo con ellos bastantes años hasta que a inicios de 1938 mi tío muere en una clínica de las afueras de París, envenenado al parecer por agentes de la GPU (policía secreta soviética).

Entonces, el abuelo quiso traerme a México, y tuvo problemas con mi tía Juana (Jeanne), que no me quería soltar, me quería conservar a como diera lugar. Me esconde un invierno en las montañas cerca de Alemania y fue toda una odisea para que me localizaran. Marguerite Rosmer y su marido Alfred anduvieron recorriendo todos esos pueblos hasta que dieron conmigo.

¿Recuerda cómo se sentía en esos años tan azarosos?

La vida con la tía Juana era bastante triste, ella estaba muy dolida, lastimada por la muerte de Lev. Una mujer terca, terca, terca, no he conocido a nadie como ella, con ideas un poco absurdas, como que los niños no debían comer nada de mostaza, y que debían acostarse a las ocho y media de la noche, ni un minuto más tarde, y que debían usar zapatos altos para proteger sus tobillos. Era tremenda la tía Juana.

¿Cómo fue el encuentro con su abuelo al llegar a México?

Un cambio total. De por sí, el país es otra cosa: colorido, sol, un cielo azul, otro paisaje, montañas, cactus; en Europa, sobre todo en invierno, todo es gris, gris, gris. Hicimos la travesía en barco desde Francia a Nueva York, donde estuvimos quince días, transcurría la Feria Mundial de 1939. Por cierto, nos quedamos en el departamento de Ruth Ageloff, hermana de Sylvia

Ageloff, la que fue pareja del asesino. Sylvia ayudó mucho al abuelo en labores secretariales durante los procesos de Moscú. Luego tomamos el tren Southern Pacific y después de tres días en ferrocarril arribamos a la Ciudad de México.

¿Parece que Trotsky quería tenerlo siempre cerca?

No sé si cerca, pero nunca me perdía de vista, pendiente siempre de que estuviera bien, muy atento, sí.

¿Que lo marcó de la relación con su abuelo?

Su vitalidad, era extraordinaria la energía que emanaba. Tan es así, que de los actores que lo han representado en el cine: Richard Burton y Geoffrey Rush, considero que ninguno de ellos consiguió su perfil. El que hubiese reflejado el perfil de Trotsky era Kirk Douglas, esa vitalidad, esa energía, una imagen más o menos cercana del abuelo.

¿Cuánto tiempo vivió en esta casa?

Ese primer año hasta la muerte del abuelo en 1940, y posteriormente hasta 1970. Nos quedamos. Mis hijas vivieron aquí, disfrutaron del jardín. También recibíamos a la gente que quería conocer la casa, siempre estuvo abierta. Mis hijas, mi esposa Palmira o yo la enseñábamos. Nos llegaron Gabriel García Márquez, Elena Poniatowska y Joseph Losey cuando preparaba su película *El asesinato de Trotsky*.

¿Cuándo se convierte la casa en museo?

Museo siempre ha sido, pero oficialmente lo fue a partir de 1990, en el cincuentenario del asesinato del abuelo, cuando interviene el gobierno, durante el período de Manuel Camacho Solís como jefe del Departamento del Distrito Federal. Se hacen remodelaciones, se amplía con un anexo, se adquieren objetos de la época que faltaban y empieza a funcionar el Instituto de Derecho de Asilo.

Al morir su abuelo, usted es un jovencito de catorce años, ¿cómo ha asumido la responsabilidad de estar al frente del legado de Trotsky?

Conservar este lugar no ha sido fácil. Al principio, poco tiempo después del asesinato, a los mismos partidarios de Stalin vinculados con el crimen, les encargaron la misión de hacerlo desaparecer. Y como muchos estalinistas estaban infiltrados en el gobierno mexicano, en el sector de educación, buscaron infinidad de pretextos para correnos de aquí, a cada rato salían proyectos para abrir una guardería infantil, oficinas, pretextando el desalojo de la casa. Afortunadamente, el general Lázaro Cárdenas intervenía y ponía freno a esas medidas. En política yo no me meto, lo que me interesa es cumplir con el deber de conservar este sitio. Fue el deseo de Natalia Sedova, el deseo del general Cárdenas. El presidente José López Portillo la declaró monumento histórico y me nombró su custodio.

A esta altura de la historia, ¿cree que Trotsky está limpio del estigma que sus enemigos estalinistas quisieron poner sobre él?

De sus enemigos, los arribistas, los usurpadores de la Revolución, para nada queremos esa limpieza, no nos interesa; que lo liberen de todos los falsos cargos jurídicos que le

orquestraron, eso sí. ¿Pero rehabilitación política? Trotsky no necesita rehabilitación política, su vida y su lucha es muy clara. Uno de los revolucionarios más completos que hayan existido, pues tuvo, si podemos usar esa expresión, la “buena suerte” de intervenir en todas las etapas de uno de los grandes procesos que marcaron la historia. Posterior a la Revolución Francesa de 1789, el siguiente acontecimiento de gran trascendencia fue octubre de 1917, y Trotsky intervino en su estructuración ideológica, en sus preceptos políticos, y después le tocó, junto a Lenin, llevarla al triunfo. Cuando vino la resaca, toda la contrarrevolución, la falsificación, la usurpación, el movimiento socialista con una burocracia voraz, parasitaria, encabezada por Stalin, Trotsky luchó hasta último momento por conservar la bandera de los ideales de la revolución, a pesar de ser acusado por el Partido Comunista. Otro rasgo extraordinario de Trotsky es que, aparte de ser un actor crucial, pudo escribir hasta el menor detalle todo lo que sucedió en su obra magna:

Historia de la Revolución Rusa.

¿Qué opina de la novela El hombre que amaba a los perros?

El libro de Leonardo Padura yo lo he leído muy rápido, como es un tema que conozco tanto, con el que estoy tan familiarizado... es difícil para mí emitir un juicio. Pero de la gente que lo ha leído, no he escuchado una sola opinión adversa, a todos les ha fascinado.

Indiscutiblemente es un libro valioso, útil para aclarar el papel de Trotsky.

¿Siente desesperanza ante el fracaso de tantas revoluciones socialistas?

Ninguna revolución logra sus metas, ni siquiera la francesa. Adelantan, retroceden, es la dinámica histórica, son experiencias, y poco a poco la humanidad irá avanzando, porque definitivamente el sistema que impera en la actualidad no funciona, es injusto, destructivo. El

marxismo mantiene vigencia en tanto método de análisis y de resolución a problemas del capitalismo, y en esa medida, Trotsky es una figura de primer orden.

¿Qué puede adelantar sobre la edición revisada de la biografía de Stalin escrita por Trotsky?

Fue lo último que mi abuelo escribió, pero no estaba muy entusiasmado. La asumí por razones económicas, pasábamos muchas carencias y le hicieron esa oferta de Harper & Brothers, de Estados Unidos, por la que le pagarían derechos de cierta cuantía. Pero no lo terminó. Entonces la editorial encargó al intelectual norteamericano Charles Malamuth que la tradujera del ruso y la editara, pero él introdujo muchas anotaciones fuera de contexto y dejó un cuarenta por ciento de texto sin publicar. Unos partidarios de Trotsky en Inglaterra, admiradores y conocedores de su obra, han asumido el ordenamiento de todo ese material inédito para preparar una nueva edición de *Stalin. An Appraisal of the Man and his Influence*. Según Alan Woods, implicado en ese trabajo de revisión, va a ser una de los libros más importantes de Trotsky, con de más de mil páginas.

Despedirme de don Esteban fue tarea difícil, hablar con el nieto de un hombre que cambió el curso de la Historia, es definitivamente apasionante. Sin embargo, tenemos abiertas las puertas del Museo, para dar a conocer más a Puerto Rico en México. Un intercambio cultural siempre será fructífero para ambos países y, así, tal vez volvamos a retomar una conversación que parece inagotable.

julio 2016

RESEÑA

Parábolas desde las epístolas del deporte: consagración y determinismo tras la antorcha

Reneé De Lucca Reyes¹²

Prólogo del libro *Epístolas desde el Deporte: Memorias de vida en el hacer deportivo*

puertorriqueño escrito por la Dra. Daliana Muratti

Nuevamente nos sorprende la escritora Daliana Muratti con su reciente producción *Epístolas desde el Deporte: Memorias de vida en el hacer deportivo puertorriqueño*, adentrándose con gran maestría en el género epistolar. Una aventura literaria que emprende abriendo las compuertas del tiempo y del espacio para ofrecernos una visión nueva, la cara desconocida de esos grandes e ilustres deportistas, que forjaron el quehacer del deporte en aras de un compromiso de patria. Cada carta cuenta, dibuja una historia y cada historia, guarda su propia revelación que está en relación inmediata con sus experiencias, sus vivencias que como proyección holográfica se enmarca en varias dimensiones: el emisor, responsable del relato; el destinatario primero, el que recibe la misiva, recuerda o participa de los hechos que se cuentan; el segundo destinatario, el lector que recrea la información y el referente que es la narrativa propia del acontecer deportivo. Esta multiplicidad dimensional está sostenida por el narrador omnisciente, omnipresente que va caracterizando cada personaje dentro de su mundo, bajo matices enriquecedores de vida, que nos llega vestida de energía refrescante, llena de soles nuevos que acarician resplandeciente un coliseo, un estadio, un gimnasio, una pista, un cuadrilátero. Allí se nos presentan y conversan y comentan y viven nuevamente la mayoría de los destinatarios fallecidos. Muratti recrea las historias y como en un acto de palingenesia nos dicen presente y ¡de qué manera! Entre estas, abrimos la misiva que la narradora le escribe a José

¹² La autora es catedrática adscrita a la Escuela de Lenguas Modernas de la Facultad de Estudios Humanísticos, Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto Metropolitano rdelucas@intermetro.edu.

Celso Barbosa Alcalá acerca de las hazañas de su nieto José Celso Barbosa Muñiz, en ella aparece no sólo el pertiguista valioso, ganador medalla de oro, en los VII Juegos Centroamericanos y del Caribe, sino también el académico reconocido, desde el campo de la filosofía hasta la especialización en autismo. Un intelectual, cuyo deporte *le sirviera como plataforma para continuar sus estudios, ser buen ciudadano y contribuir con sus conocimientos al bienestar de Puerto Rico.* - *¿Qué le parece Don Pepe?* Pregunta, la voz, que más que una interrogación es una exclamación de admiración para un final encuentro.

En ese archivo, la memoria se hace personaje que anima la conciencia e inspira esas escenas gloriosas dejando huellas perennes en el recuerdo colectivo, como parte de lo eterno, lo inmutable, lo inmortal. La narradora quiere hacer patente y evidente en el relato, el retrato, la prosopopeya de la figura del atleta en función de su ejercicio. Un ejercicio que conlleva una vida intensa, llena de sacrificios. Allí domina la práctica de la disciplina, el compromiso, la palabra hecha acción, energía y valor. Frases que caracterizan las virtudes de seres privilegiados que, como Orlando “Peruchín” Cepeda quedan marcados en el paisaje del tiempo. Presente permanece aquel memorable momento en que puesto de pie, con su uniforme de pelotero de los Gigantes de San Francisco, brazo firme, espera la bola, a la vez que se oye el narrador en Puerto Rico – Le corresponde el turno a su majestad, Orlando “Peruchín” Cepeda y –hay distancia, potencia y frecuencia en la caja de bateo. Al unísono, el grito grandioso, con esa “n” alargada de: ¡Jonnnrón! Tremendo jonrón. Puerto Rico celebraba la victoria, Peruchín vivía su sueño al recorrer las bases de aquel gran estadio, al mismo tiempo que una visión recorría toda su alma y le embargaba la emoción; estaba allí su padre mirándolo, admirándolo.... Peruchín era el gran pelotero que, a pesar de su dolencia en las rodillas, a pesar del pronóstico del médico, a pesar del

vaticinio del apoderado de Ponce: -el hijo de Perucho no es pelotero, “ná”, llegó al Salón de la Fama del Béisbol de Cooperstown -1999-. Al frente, su padre, como guardián celoso, de aquellas hazañas, fue el ídolo y la inspiración como gran pelotero que fue, asimismo se constituyó en motivo de vida y superación para su hijo. Una historia, dos vidas, dos lecciones ¡Qué modelos!

Historia que guarda un paralelismo al de Peruchín y su padre como mentor, es la de Edwin Rodríguez y su progenitor Ángel “Nego” Rodríguez. Fanático de su hijo y al que dedicó gran parte de su vida a trazar la ruta, el camino que había de seguir su hijo, quien llegó a ser parte del equipo de los Yankees de Nueva York en 1982 y más tarde, en el 2010, se constituyó en el primer dirigente puertorriqueño de las Grandes Ligas. Indudablemente que las diáfanas conversaciones con don Nego, en esas *tardes sabatinas...*, *en aquellas horas del claroscuro*, iban a constituirse en la piedra angular de su motivación deportiva. Un coloquio, después de cada juego, un analista deportivo, su padre, que luego de los aplausos de la madre, señalaba los aspectos que tenía que mejorar. Señalamientos y conversaciones que fueron de provecho y crítica constructiva tal y como lo declara el propio Edwin y citamos:

Conversaciones productivas que marcaron mi carácter. Coloquios que me ayudaron a entender que el juego del béisbol es como la vida misma. El fracaso es parte de lo cotidiano, tenemos que celebrar nuestras victorias y aprender de nuestros errores.

La sustantivación de toda esta trayectoria epistolar radica en que además de subrayar los logros y triunfos de los grandes deportistas se desliza subrepticamente en destacar la influencia que ejercen los padres y madres en el desarrollo del talento, de las actitudes, del carácter y del temperamento. Notamos como la voz narrativa la dirige en primer término en algunas de sus epístolas a padres y madres, ¿casualidad acaso? o ¿propósito premeditado?. En ese patrón, no se

escapa la figura paternal de Francisco Lind, don Pacolín, padre de un ser muy especial, que como nos describe la pluma de Muratti, naciera al compás del viento y flamboyanes danzantes.

Angelita Lind, reconocida como la gran corredora de pista y campo, una historia de triunfo, cuyo récord era marca de éxito y solo superado por ella misma. Aún prevalece en récord de 2.01.31 en los 800 metros. Varios de sus esfuerzos y logros se los dedicó a la Universidad

Interamericana, tenía un compromiso de corazón con aquella institución. Así lo demostró en uno de esos eventos competitivos, como en aquel que faltando solamente 50 metros, ya no sentía sus piernas, no les respondían: -caí- algo me decía que encogiera mis piernas y me arrastrara: pasé la meta y establecí marca. Fue el logro, tras las batallas física y mental que como dice la misma Angelita: *No triunfa quien no tuvo momentos difíciles, triunfa el que pasó por ellos, luchó y venció, porque confió en Dios para triunfar.* Después de esa época dorada de los 80', sobrevinieron lesiones en su cadera, una suspensión, restitución de sus derechos. Ninguna de esas situaciones fueron óbice para que se constituyera en méritos de reconocimientos, premios internacionales y elogios muy elocuentes que retrataron para siempre su entrada en la pista, resuenan todavía las palabras de doña Inés Mendoza de Muñoz Marín:

Cuando corres y corres, corren contigo en sangre acelerada, disparados ideales, frenéticos golpes de ensueños que suben de tu entraña estremecida para alcanzar la meta. Se te va saliendo el corazón de correr con esta carga en la que llevas el alma tuya, el alma de tu patria.

Palabras inspiradoras e inspiradas por ese ícono de gloria: Angelita Lind.

En la lista de ese pabellón de triunfos está apuntado un bailarín, suena particular o raro, pero lo cierto es que viene bailando al son del mambo, de allá de la zanja de San Antón, Ponce. Y grita Pérez Prado, y da la vuelta Luis Mambo De León y música y pies a la par, forman la

fiesta. Que no fue en el patio de su casa, que fue en 1981 cuando entró a las Grandes Ligas con el equipo de San Luis de la Liga Nacional. Y entró por la puerta grande, el lanzador que más participó en las Series del Caribe. Razones demás para ser merecedor de grandes premios y reconocimientos. Otro héroe en el béisbol puertorriqueño. Detrás, una figura era su apoyo, su animadora, su eterna admiradora, su defensora, y guardaespaldas, su progenitora, Doña Cruván, tal y como lo cuenta nuestra escritora, en aquella carta anecdótica. Todo aconteció durante un juego, cuando un fanático profería epítetos a su hijo, ella se levantó, le dio par de cocotazos y le dijo -a mi hijo se respeta- Un suceso que revive Daliana y comparte con Doña Cruván y con nosotros. Como bien afirma - ¡Recordar es vivir! *¿Verdad-doña Cruván? .. Gracias por ayudar a Mambo a construir sus sueños y hacerlos realidad.* La voz narrativa le anota una gran victoria a la madre como rectora, guardiana de aquel hijo inquieto, bailarín, deportista y que danzó al vaivén del béisbol.

Y como en acto de taumaturgia, de esa presentación epistolar, sale a relucir el primer medallista de oro en los primeros Juegos Iberoamericanos de Atletismo en el evento del lanzamiento de la jabalina, Emilio Navarro, Jr., cuyos pasos, tanto en el deporte como en la educación emularon a los de su padre, Millito Navarro, primer puertorriqueño en jugar béisbol profesional en las Ligas Negras del Este de los Estados Unidos cuya epístola se convierte en una historia de vida plegada de pobreza, situaciones familiares, económicas y sociales. Circunstancias que son las que precisamente constituyen la motivación de triunfar y obtener dinero para que su madre no trabajara más con un sueldo de \$6.00 mensuales. Pero llegó la recompensa vestida de gloria, no sin antes haber experimentado los sinsabores del racismo y la marginación por el color de su piel en Nueva York.

Deportistas que vivieron en condiciones y circunstancias precarias y que lograron vencer, de las cuales surgió otro gran pelotero, Juan Pachot, destacado en el béisbol y “softball”. Ganador de medalla de plata en los Juegos Centroamericanos y del Caribe del 1974, además de ser Campeón Bate Nacional en 1986, entre otros tantos méritos como deportista. Triunfos y reconocimientos que le permitieron su entrada a la Galería de los Inmortales del Deporte Ponceño y a la exaltación en 1997, tanto al Salón de la Fama de “softball” Aficionado como al Salón de la Fama Internacional de “softball”. Muratti le cuenta a su madre, Eleuteria Santiago de todas estas gratas recompensas que alcanzara su hijo, Juan, cuyos recuerdos se remontan aquel tiempo, en el cual las guaguas cobraban cinco centavos por persona. Dichosos esos días en los que su papá, lo llevaba los días de cobro y centavo a centavo, reunía la cantidad de cincuenta centavos que le daban los compañeros de trabajo de su progenitor, luego, iba Juanito y compraba cuatro pedazos de budín a centavo cada uno en aquella tiendita de Guaché.

Son historias que permanecen ahora en las páginas de la inmortalidad, pintadas para siempre en la memoria colectiva del deporte y que Muratti, muy bien ha reseñado como un homenaje más a tan excelsas figuras. Deportistas dedicados, rescatados del olvido por la pluma murattiana, como el gran boxeador Juan Evangelista Venegas, quien llenó de gloria a Puerto Rico, campeón del peso “gallo” en Nueva York y coronado con la medalla de bronce olímpica en los Juegos Olímpicos de 1948. Desfilan igualmente en esos escenarios del deporte figuras femeninas como Kiria Tapia, primera boxeadora puertorriqueña en obtener medalla de oro en los Juegos Panamericanos, 2011. Pero tal y como hemos visto en estos relatos epistolares, no todo es corona de laureles. En un momento de su vida personal, Kiria, resplandecía de felicidad con su maternidad, cuando la vida de su compañero le fue arrebatada por el destino, Ángel Cruz, su motivación, el que la veía pelear, entrenar, el que la animaba, no estaba más. Caía un telón, pero

se abría otro, Angelianys, su hija y ahora testigo de sus nuevos triunfos y reconocimientos. Detrás, horas de agobio y sacrificios que aparte de su deporte, ejerce labor de madre y colabora en actividades filantrópicas en beneficio de los niños del residencial Monte Hatillo y de la Fundación de las Cabecitas Rapadas. Una gran deportista y excelente ser humano. Una historia fuerte, pero tierna a la vez. Así nos la contó Muratti en aquella carta dirigida a la hija de esa gran atleta del boxeo.

Si bien es cierto, que las mujeres han luchado por la igualdad de derechos, el tiempo que le tocó vivir a Carmen Olga Sánchez, fue nefasto para el género y la atleta, no estuvo exenta de sufrir esa discriminación, además de la económica – social en la forma más humillante y degradante que se pueda exhibir. Un suceso que se dio en los V Juegos Centroamericanos y del Caribe, 1946, en Colombia, cuando el equipo nacional femenino recién llegado al sitio de hospedaje fue separado en dos clases: la más alta de la más baja y allí estaba Carmen Olga, una de las participantes del equipo antes mencionado que obtuvo una medalla de oro. Pero el hecho más significativo fue aquél relacionado con asuntos del género, que tuvo como consecuencia que las mujeres puertorriqueñas no participaran más en el deporte internacional, además de la suspensión del apoyo para la organización y desarrollo del deporte femenino del país. La narradora subraya este hecho, con tono enfático en carta remitida al Sr. Julio E. Monagas y a quien le afirma que las mujeres forman parte del deporte y sus triunfos igual que los hombres y cito: *las mujeres son parte de la bandera deportiva boricua y sus triunfos son tan valiosos como los obtenidos por los hombres.*

Ah! Pero esta historia que se cuenta, ni siquiera la misma escritora la conocía y es su hermano que le pregunta -Daliana - ¿sabías que hay un atleta en Toa Baja que corre de espaldas? - ¿de verdad? ...sí, te voy a enviar unos retratos de Jorge Cruz. La pantalla holográfica se

enciende y desde el fondo surge ese corredor muy singular en su carrera. Corría de espaldas, una modalidad poco usual, pero ¿Cómo empezó todo este revuelo en el que el protagonista corredor de esta manera se interesara en ella? Simplemente leyendo la aventura de un japonés que había pasado al Records Guinness. Practicó en la playa, en la arena, en el agua, en la grama, en la trotadora, en las cuestas, bajadas y subidas y ganó y se convirtió en primer campeón mundial 10 K en “retrorunning” en el 2014. Toda una lección de perseverancia, de fe en sí mismo acompañada de la acción.

Muratti ha sabido transmitirnos esas experiencias a través de, un vocabulario sencillo y afectuoso, el cual permite que la prosa fluya y se recree en la anécdota, y se inserte en el dato histórico triste o glorioso. Pero hay relatos y relatos como el que nunca pensó en redactar Daliana. Al principio de esta gran experiencia literaria eran doce, las figuras heroicas que constituirían aquel mosaico del deporte puertorriqueño, pintado con el alma de atletas gloriosos. Debería descartarse el número trece, por todo lo que se pudiera pensar en su significación esotérica, pero no fue así, se incluyó la carta que nunca imaginaría Muratti que tendría ese remitente. Era una epístola escrita con las entrañas del espíritu y la fuerza pujante del amor y dice: *- hoy he traspasado las fronteras del valor y me he atrevido a abrir el cofre de mi corazón cerrado con el candado de los recuerdos.* Se deslizó aquella frase con el cálamo corriente del dolor, dolor interno con olores de recuerdos, con sabores de una vida y ¿el vacío? y ¿el alma? y ¿el corazón?. Era su gran modelo, era aquella figura, cuyo uniforme, en su niñez, estaba hecho de la tela del saco de azúcar, su pelota construida con hilos de media y cubierta con cinta adhesiva negra o esparadrapo. El otrora deportista, fanático del lanzamiento de jabalina, del “softball” y jugador por nueve años del béisbol profesional. Inscrito en el libro con el título que desde entonces lo inmortalizó en la historia del deporte: Chaguín Muratti: Un Receptor del

Béisbol Romántico Puertorriqueño. Esas letras iban impregnadas de orgullo y satisfacción, de una misión cumplida, de una hija hacia su padre. Daliana Muratti, en este epistolario, escribió y se describió y se entrevistó a sí misma en esta última carta... aquella que dirigió a su padre en su reciente partida en el 2015, cuando se proponía terminar este libro. Celebra en dicha misiva su vida con la que denominó un belén literario, con el amor de hija, con orgullo de familia, con madera del béisbol romántico, como bien lo describe Antonio Ramírez Córdova: *Chaguín Muratti: Estrella del béisbol romántico puertorriqueño... en esa "época en que los juegos de pelota eran una fiesta. No se le rendía culto al becerro de oro y los peloteros jugaban de corazón*. Una vida de entrega, de modelaje, grabada para siempre en todos los corazones que así lo quisieron y así lo recordarán. Quedan plasmadas todavía esas palabras en la apóstrofe al final de la epístola. Es ese llamado que traspasa el alma, que condensa el llanto y que el amor recupera y retorna al nuevo recuerdo a ese papá, papito. - Gracias por haber sido ejemplo, por tu buen humor, por haber seleccionado una gran mujer como mi madre, por haber sido un gran pelotero... por tatuar tu amor en mi corazón. La anáfora es una elegía en su más profunda expresión de amor.

La obra de Daliana Muratti quedará impresa en láminas de oro, esculpidas con las más significativas historias del deporte puertorriqueño, donde palpitan seres llenos de vida que entonan el himno de la gloria y abrazan la luz permanente de la victoria; como aquellos crisantemos de los que habla Macho Basho en su haikú:

*Los crisantemos
se incorporan etéreos
tras el chubasco.*

Reseña del libro del Dr. Francisco Vélez y del Dr. Carlos Rojas, *Principios sociológicos de la educación*, sin lugar, Lulu Publishing, 2015

Rafael Aragunde¹³

Es imprescindible comenzar por agradecerles a los colegas profesores Francisco Vélez Cruz y Carlos Rojas Osorio, su interés en insertarse en los debates en torno a la educación desde una perspectiva que va más allá de lo anecdótico y circunstancial, mediante la publicación de sus *Principios sociológicos de la educación*. De entrada se les tiene que reconocer que enriquecerán un panorama que a veces se percibe enrarecido. Estemos o no estemos de acuerdo con lo que sugieren, hacen importantes aportaciones en la medida en que nos ponen a pensar y de esto es que trata escribir libros.

Le daré seguimiento más o menos fiel a los temas que abordan, que son, capítulo por capítulo, los siguientes: 01. Principios filosóficos, psicológicos y sociológicos de la Educación (sic), 02. El surgimiento de la sociología, 03. La sociedad. Esferas sociales, 04. Sociedad y Educación, 05. Educación y clases sociales, 06. Educación y cambio social, Primera parte, 07. Educación y cambio social. Segunda parte, 08. Estado, Sociedad y Educación (sic), 09. Educación y relaciones de poder, 10. Sociedad, complejidad y Educación (sic), 11. Tecnología y Educación, 12. Educación y responsabilidad ciudadana, y 13. Transformaciones socio-culturales de los ideales educativos. Pero además de este seguimiento de los capítulos, intentaré atender lo que considero que son las líneas de pensamiento más evidente de sus respectivos escritos.

En términos generales todavía, hay una tensión en la reflexión de Francisco Vélez entre sus afirmaciones demasiado taxativas sobre la reproducción que él alega que se da en la educación y su insistencia en reformar esta última. En lo que escribe Carlos Rojas Osorio está ausente esta tensión y más bien, aunque sin perderla de vista, sus escritos proyectan un convencimiento del

¹³ Catedrático de la Facultad de Educación del Recinto Metropolitano de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Ex--Secretario del Departamento de Educación de Puerto Rico. aragunde@intermetro.edu

valor de ciertas propuestas educativas, sobre todo si tienen sus raíces en tradiciones latinoamericanas.

A través de los capítulos que escribiera Francisco Vélez se reitera una y otra vez que la educación es un instrumento de reproducción (90), dominación (84), explotación (84) y hegemonía (133)¹⁴. Naturalmente, algunos lectores que le conocen como profesor que no despotrica unilateralmente quedarán sorprendidos ante estos juicios, pero las explicaciones que ofrece para sustentarlos explican lo que le ha llevado a ello. En el proceso, el Dr. Vélez se mantiene, como lo hace en sus clases, abierto a sugerencias y a nuevas visiones.

Por su lado Carlos Rojas, como corresponde a quien probablemente es el más concienzudo y productivo historiador de las ideas no solo del Caribe sino también de los países latinoamericanos con los que tenemos vínculos intelectuales y académicos en Puerto Rico, construye una historia de la educación desde una perspectiva filosófica muy atinada. Presente en ella, según cabía esperar, está el más importante educador de nuestras tierras hispano y lusitano parlantes, Pablo Freire, y el siempre presente en sus escritos, el puertorriqueño Eugenio María de Hostos.

Es Carlos Rojas quien abre el libro. Es el autor de los primeros cuatro capítulos y en ellos atiende la necesaria interdisciplinariedad de lo que conocemos como educación. Comienza por la filosofía, como corresponde según los entendidos, sobre todo porque allí se encuentran los fundamentos epistemológicos que hacen posible la especulación pedagógica. Sin epistemología, la pedagogía no sería posible. Pero también son claves, desde luego, las consideraciones ontológicas y lingüísticas, igual que las psicológicas y el Dr. Rojas hace un recorrido adecuado de momentos que han sido muy importantes en nuestra época. Esto le conducirá a consideraciones filosóficas sobre la sociología, que como sabemos, por obligación es la parte

¹⁴ Insertaré las páginas del texto a las que hago referencia entre paréntesis.

crucial del texto, titulado no casualmente *Principios sociológicos de la educación*. Observamos en lo que escribe sobre psicología y sociología un esfuerzo riguroso por enumerar lo que le parecen principios claves tanto de la psicología de la educación como de la sociología de la educación. En lo que respecta a la primera no obvia consideraciones de Freud, Vigotsky, Piaget y Deleuze (13...), entre otros, además de reconocer la importancia que tendrá el Iluminismo. En lo que respecta a la segunda atiende con prontitud “el surgimiento de la sociología”, prestándole atención a una de las corrientes de pensamiento que más ha influido en ella, el positivismo. Carlos Rojas relata el surgimiento de la sociología planteándonos cierta inevitabilidad histórica. Aquellos dos sistemas filosóficos que a partir del siglo dieciséis hamaquearon el pensamiento occidental, el racionalismo cartesiano de origen francés y el empirismo de origen británico, nos indica, estuvieron presentes en el alumbramiento del positivismo. Como lo estuvo también una supuesta visión revolucionaria, heredada de los eventos de 1789 a través de aquel personaje singular, injustamente olvidado y subestimado, y de quien Augusto Comte (24...) fuera secretario en su día, el Conde de Saint Simon. El positivismo, sin embargo, no pasa directo a los debates en torno a la educación de quien intentó hacer de él una religión con sus días festivos y presentarse como su sumo pontífice. Rojas nos relata cómo este se hizo presente, aunque en un momento mediante una intervención cuestionable, a través de lo que fuera el llamado darwinismo social de Herbert Spencer (31...). Luego con una intervención de mucho mayor valor a través de Émile Durkheim (34-37), un heredero mucho más atinado que el inglés. Durkheim, como Gramsci con Marx, mutatis mutandi, se encargó de elaborar las consecuencias para la educación de la concepción que hacía de la cultura científica el elemento “preeminente” de una sociedad que deja atrás sus momentos teológicos y metafísicos.

La familiaridad del Dr. Rojas con el pensamiento latinoamericano le permite entonces presentarnos los intentos que se dan en aquellos países hermanos por reformar sus sistemas educativos valiéndose sobre todo de este mismo positivismo. Repasa Argentina, México, Venezuela, la República Dominicana, Puerto Rico, Chile, Cuba, Costa Rica, Guatemala, Perú, Colombia, y desde luego, quizás el lugar dónde este movimiento filosófico más impacto tuvo, Brasil. Como cabía esperar, trae a colación la presencia de Hostos, positivista, pero también krausista, como resultado de la influencia que tendrían en él Francisco Giner de los Ríos y su círculo en aquella España de mediados de siglo decimonónico.

En el capítulo tres Carlos Rojas pasa entonces a definirnos una serie de términos y conceptos de uso frecuente en la sociología y que deben ser de mucha utilidad para los estudiantes. Nos aclara lo que significan sociedad, colectividad, pueblo, relaciones de parentesco, la poliginia, la poliandria, clases sociales, el Estado según lo concibe el marxismo, hegemonía, biopoder, biopolítica y con mayor distensión, cultura.

En lo que sigue él mismo traza lo que entiende que es la relación que se da por un lado entre educación y estratos de la personalidad humana y la educación y las diferentes esferas sociales, partiendo de la familia y del hogar. En este último es que se aprenden, según él también, “los valores y normas, es decir, el *ethos* social” (74). A esto le seguirá la “educación escolarizada”, con su currículo; luego el mundo del trabajo, naturalmente reconceptualizado en la modernidad, al igual que el Estado, ambos con sus nuevos “regímenes de relaciones sociales” (74). La educación, pues, no se da en el aire. Si el trabajador necesita una nueva formación, o si la educación actual se vincula con la profesión, hay razones para ello, aunque posiblemente no porque la fábrica sea “producto de la ciencia moderna” según Rojas Osorio sugiere. En un capítulo en el que se describe atinadamente el surgimiento de la educación como un evento de

dimensiones históricas, sin embargo se concluye con unas muy valiosas referencias a uno de los pensadores contemporáneos que mejor ha sabido poner en entredicho la capacidad de la llamada educación a superar “las diferencias y privilegios de clase social” (80). Me refiero a Pierre Bourdieu. Citando a Carlos Rojas, quien se deja llevar al expresarse de este modo por el francés, se trata de un mito “creer que la escuela tiene el poder de corregir las desigualdades sociales” (80).

En el capítulo quinto, el primero que redacta el Dr. Vélez, implícitamente se tendrá como norte la apreciación de Bourdieu. Valiéndose mayormente de otros teóricos que piensan de forma similar, tales como Karl Marx, Antonio Gramsci y Michael Apple, en sus planteamientos sobre las clases sociales el autor concluirá que “el sistema educativo es el instrumento adecuado para efectuar esta reproducción ... de ... la estructura de clases existente” (95). Sin embargo, en más de una ocasión se muestra convencido, como lo están tantos que “es la escuela la institución que debe reformar la sociedad” (93). Aunque en los capítulos que Francisco Vélez escriba predomine esta convicción de que los sistemas educativos reproducen, no dejará de estar presente esta fe en el poder salvífico de la educación.

Los autores se pusieron de acuerdo para escribir cada uno de ellos algunas páginas en torno a lo que llaman educación y cambio social. Carlos Rojas es el primero y allí repasa un tanto la historia de la educación occidental, haciendo comentarios sobre los distintos momentos de desarrollo de la humanidad, desde la prehistoria hasta la actualidad latinoamericana. Las cuevas del Paleolítico europeo, los griegos, los romanos, el incipiente cristianismo, el Medioevo, la revolución burguesa, entre tantos otros, le merecerán comentarios. Aníbal Ponce, el marxista argentino y autor de reflexiones muy valiosas sobre estos temas, como el historiador romano fallecido hace dos o tres años, Mario Algherio Maracorda, le servirán de guía para aclararnos las

luchas que se dieron en la América Latina no solo en contra de las visiones educativas católicas, sino también dirigidas a forjar un ideario educativo que no perdiera de vista la realidad histórica y cultural, a fin de cuentas integral, atento a la formación de un ser humano completo (114). Nombres como el de Simón Rodríguez, Andrés Bello, Eugenio María de Hostos serán referencias obligadas en esta dinámica, como lo serán Condorcet y otros en el contexto europeo en el cual el Dr. Rojas identifica lo que llama influencias mecanicistas e intereses técnicos (109). En la reflexión de Vélez Cruz sobre educación y cambio social este vuelve a reiterar que “la educación es reproductora del orden y control social” (124). La emprende en contra de lo que llama “ideologías instrumentales” y “enfoque tecnocrático” que, de acuerdo a lo que nos dice, nos convierten en “ciudadanos consumidores” (121). La perspectiva aquí es, desde luego, crítica, lo que no necesariamente tenía o tiene que ser, pues con el desarrollo de los estudios de lo que se ha llamado las culturas materiales, o las reflexiones de Lipovetsky, tan actuales, el consumismo ha llegado a ser interpretado como una actividad no forzosamente negativa¹⁵. En Puerto Rico, las investigaciones de Laura Ortiz nos ofrecen buenos ejemplos de ello.

Según Vélez, cuando las escuelas asumen tal “racionalidad tecnocrática e instrumental”, sus maestros pierden autonomía, las evaluaciones pierden su valor y la institución responde al “poder y el control” (122). Taxativamente nos dice que “la educación es reproductora del orden y del control social” (124). Pero esta condena es substituida en más de un lugar por la esperanza. Reconoce por ejemplo, haciendo referencia al texto de Ibarrola y Gallart, que “la aportación de la escuela ante... espacios contradictorios permite el desarrollo de las competencias para comprender la complejidad de los procesos sociales, el desarrollo del pensamiento crítico, el respeto al pluralismo cultural y al disenso, con la formación de una actitud participativa” (126).

¹⁵ Ver de Lipovetsky, Gilles, *La era del vacío*, Barcelona: Anagrama, de 1986 y *Los tiempos hipermodernos*, Barcelona: Anagrama, 2006.

De la misma manera escribe que “la creciente dependencia de la industria en el conocimiento sofisticado realza de gran manera el valor de la educación, la educación técnica y el entrenamiento en el sitio de trabajo” (127). O cuando escribe sobre el vínculo y desarrollo económico y social, y cita a Amartya Sen, quien señala que “la educación, además de generar beneficios económicos privados, también genera beneficios sociales” (128).

Esta tensión, y así es como hay que verlo, entre la educación como recurso hegemónico y la resistencia es de esperarse en un ámbito discursivo en el que se proyectan visiones, sueños, proyectos, pero también en el que se pretende cierto grado de cientificidad. No nos debe sorprender que esté siempre presente en las expresiones de quienes reflexionan en torno a la educación.

La reflexión sobre el Estado, la sociedad y la educación que allí se nos presenta sigue la misma línea de pensamiento. El Estado “hegemoniza” (133), escribe Vélez y los Estados que prevalecieron en la segunda parte del siglo veinte, el de bienestar y el neoliberal, no fueron distintos. Con la globalización creciente no observamos nada nuevo. Y sin embargo, hay posibilidades de “navegar en océanos de incertidumbre con archipiélagos de certeza”, cita de Edgard Morin (142) de la que se vale el autor para, una vez más, desmentir la absoluta reproducción que plantea en otras ocasiones, pero que sin embargo vuelve a traer a colación cuando escriba sobre relaciones de poder. “La escuela es una institución que pertenece al poder” (153), nos dice. “La escuela es uno de los primeros medios para encarrilar a las personas bajo su poder, apartarlas de la espiritualidad y negarles todo sentido crítico” (154), añade. “El producto final que se busca” es “convertir a las criaturas en personas alienadas” (154), insiste. El Estado es “quien adecúa las necesidades de la clase social dominante y determina a través de vías explícitas u ocultas las funciones de la educación” (155), vuelve a recordarnos.

Cuando el texto se desplace hacia una consideración de la idea de complejidad se toma cierta distancia de este rechazo sin cuartel a posibilidades de resistencia. Thomas Kuhn y Edgar Morin serán referencias privilegiadas en un mundo que nos confronta, según el autor, con múltiples y variadas organizaciones y nuevos subsistemas” (162). Ante esto, el “pensamiento complejo se plantea la heterogeneidad, la interacción, el azar” (164). Para Vélez “el pensamiento complejo es, en esencia, el pensamiento que integra la incertidumbre y que es capaz de concebir la educación, la escuela, la política, la economía, la religión, la familia, el gobierno y la sociedad” (165). Solo con un pensamiento de esta naturaleza se nos permite analizar lo que confrontamos en nuestra época.

En su reflexión sobre la tecnología y la educación Vélez plantea los peligros del dominio que la primera ha llegado a tener tanto en el quehacer pedagógico (189) como en todos los ámbitos de nuestra vida. Su poder no solo arrincona a educadores dentro del salón de clases, sino que también penetra en otras dimensiones de nuestra existencia social y sus repercusiones, tales como “la difusión del conocimiento producido a gran escala”, cito a Vélez, “crea una brecha de separación entre lo intelectual, lo moral, lo científico y lo teológico” (180). El autor le atribuye a la tecnocracia, a la vez que distancia muy atinadamente al tecnócrata del técnico (180), “el desplazamiento de la filosofía por la ciencia; la desaparición de las ideas filosóficas del mundo social dominante, la redefinición de los conceptos y órdenes sociales, sumisión de todos los aspectos culturales, visión y audacia económica, desarrollo de una tecnología para el confort, la muerte de Dios, el relativismo, donde no hay verdades absolutas” (180). A mi entender, tanto en esto como en la lectura que hace de Jean Baudrillard (182) podría pecar de moralizante, pero no deja de ser válido su interés por restituirle a la cultura sus connotaciones modernas, fundamentalmente ilustradas, más interesadas en la formación del individuo que en la estética.

Los últimos dos capítulos del libro, escritos por Carlos Rojas, siguen la misma línea. La responsabilidad ciudadana debe ir por encima del consumismo. Los medios de comunicación tienen que colaborar con el proyecto educativo y cultural que las sociedades que pugnan por enriquecer su democracia impulsen. La buena educación enseñará a argumentar con buenas razones y la justicia tiene que ir cogida de la mano de la libertad que nos parece siempre tan atractiva. Rojas nos vuelve a remitir a Vigotsky y a Piaget para que no se pierdan de vista las desigualdades que caracterizan los comienzos de la vida en sociedad que un buen sistema escolar tiene que asegurarse de atender. Igualmente a Freire por su experiencia en la educación de adultos y a Bourdieu por su insistencia en las desigualdades culturales que dan al traste con las mejores intenciones de la escuela.

En las últimas páginas se repasan una vez más capítulos importantes del desarrollo de la educación en el globo terráqueo, como si se nos quisiera recordar la variedad de experiencias que las culturas han tenido y, muy atinadamente, tomando distancia de cualquier reclamo de un modelo absoluto (227). Ni la *Bildung* alemana debe ser privilegiada. Desde los antiguos egipcios hasta el juicio, que considero problemático de Zigmunt Bauman, en torno a cómo la formación ha venido a menos en la sociedad que él mismo diagnostica como líquida, se nos narra cómo cada cultura ha dado con sus propios ideales educativos como resultado de sus transformaciones socio-culturales.

Se trata de un buen libro que hará pensar mucho a quienes lo lean. Esta fue mi experiencia. Felicito a sus dos autores por sus esfuerzos.

