

Kálahos



Revista Interdisciplinaria

Volumen 2 / Número 1

INDICE

ARTÍCULOS

- Abraham Colón – *La importancia de la redacción el mundo académico*
- José Cáez – *La escritura como recurso en la enseñanza de la matemática*
- Jorge L. Acosta – *La escritura en la ciencia*
- Dr. Ángel Vélez - *La iglesia en Cuba Revolucionaria*
- Prof. Ángel Vázquez Rosado – *Dicotomías y otras influencias de la Filosofía Antigua sobre la Psicología*
- Dr. Luis M. Parodi – *Aprender y enseñar mediante editoriales online (Sexta Parte)*

CERTAMEN DE POESÍA

- Orlando Rodríguez Rivera - *Maunabo: eres todo*
- Jesús N. Nazario Rivera – *La mariposa y el gorrión*
- Zoraida B. Batista Castillo – *En silencio... a solas*
- Lissie Suárez Rivera - *Estrella del mar, estrella del cielo*
- Lizmarie Domenech Colón - *¿Qué me hará especial?*
- Dagmaris González Olivo - *De viaje en el tiempo*

RESEÑAS

- Prof. Myrna Rodríguez – *Proyecto Bienal de Escultura en Concreto – Caguas*

CREACIÓN LITERARIA

- Prof. Dyalma González - *Encuentro*

ARTÍCULOS

La importancia de la redacción el mundo académico

Por: Abraham Colón

Técnico para el desarrollo de destrezas del Centro de Redacción Multidisciplinario y estudiante Programa Graduado en Español Inter-Metro

Es responsabilidad de cada institución educativa velar de que los estudiantes al graduarse, tengan: conocimiento de las estructuras de los textos, tomando en cuenta el tema, quiénes serán sus lectores y el contexto donde se producen. Para lograr esto, los maestros y profesores de cada nivel deben estar conscientes de que el pensamiento y la comunicación utilizan diversos tipos de lenguaje como el oral, escrito y el matemático.

No podemos separar el pensamiento de la comunicación, por lo tanto, la redacción debe ser cultivada en todas las disciplinas. En algunos cursos, la redacción es utilizada solamente como un mecanismo de transcripción de informaciones que ya están disponibles, es decir el estudiante solamente escribe para “copiar” lo que es dicho por el docente.

Para algunos, la escritura solamente sirve para reproducir la lengua oral y la enseñanza de la misma consta sólo de la memorización de grafemas y reglas ortográficas. El enfoque tradicional de la redacción se concentra en la forma, no en la substancia. Éste parte de la premisa de que para escribir bien, sólo necesitamos conocer las reglas de ortografía. Bajo el enfoque tradicional, el estudiante escribe pero no compone y no se expresa sobre un tema asignado.

A partir de una serie de investigaciones llevadas a cabo durante la década de los setenta, el proceso de la escritura tomó gran importancia en la enseñanza de la misma. Según las investigaciones, es vital conocer el proceso mediante el cual llegamos al escrito final.

La redacción ayuda a desarrollar el pensamiento ya que ayuda, no sólo a desarrollar y organizar ideas sino, a compartir ideas con nuestros compañeros. Al escribir, el estudiante produce textos, por lo tanto desarrolla su conocimiento con sus propias ideas. El estudiante crea sus propias estructuras lingüísticas, no reproduce las del profesor o las del libro de texto.

Cuando escribimos procesamos información por lo tanto, aprendemos escribiendo. Al incluir actividades de redacción en los cursos, el estudiante se apropia del material estudiado y ya no sólo estudia para memorizar textos, sino que los produce. Al escribir, es importante llevar a cabo ciertas actividades antes, durante y después de la redacción. Es necesario llevar a cabo, listas, esquemas, bosquejos y varias revisiones de borradores antes de llegar al

producto final. La gramática y la ortografía no se descartan por completo, no obstante, son vistas como parte este proceso complejo.

Según Cassany (1990) un escritor competente tiene las siguientes características:

- a) Ve la redacción como un ejercicio complejo que depende de muchos factores como el contexto y la audiencia.
- b) Confía en la comunicación escrita. Comprende que la redacción es un proceso, por lo tanto se siente comprometido con seguir las tareas y estrategias de acuerdo con el tipo de texto que va a componer.
- c) Comprende la necesidad de realizar varios borradores y revisan los mismos varias veces.

Es importante destacar que el tipo de texto que un estudiante universitario produce tiene unas características particulares y éste se denomina como *texto académico*. El contenido de este tipo de texto, cuyo lenguaje es especializado, es producto de lecturas previas, conferencias u otras actividades académicas. Generalmente estos textos tienen como destinatario a un docente y tienen un tiempo limitado para su producción, es decir tienen una fecha de entrega, por lo tanto, las actividades relacionadas al proceso de redacción deben ajustarse a la misma.

No podemos olvidar lo siguiente:

- a. Para cada disciplina hay diferentes reglas para leer y escribir.
- b. Cada disciplina es una cultura diferente.
- c. La manera en que el estudiante puede ingresar a su disciplina (comunidad discursiva) es a través la producción de textos.

Paula Carlino (2003) le da el nombre de alfabetización académica al conjunto de competencias necesarias para poder participar de la cultura de las disciplinas. La alfabetización académica es, según Carlino, el proceso que tiene que ocurrir para que el estudiante domine el discurso de su disciplina, ya que cada disciplina académica tiene sus reglas internas de comunicación. El estudiante adquiere el lenguaje de su disciplina no sólo a través de la producción de textos, sino con la lectura de textos considerados como fundamentales en la disciplina.

Con la producción y la lectura de textos fundamentales, el estudiante tendrá un marco académico que aunque personalizado estará basado en la bibliografía aceptada por la disciplina.

A parte de los textos y la redacción, es importante tener en cuenta el contenido del texto que queremos producir. Esta dirección se conoce como *el enfoque basado en el contenido*. Este enfoque de enseñanza del lenguaje, según Casany, surge de dos movimientos diferentes: la escritura a través del currículo y la escritura en las disciplinas. Éste plantea que el estudiante produce en el contexto académico textos para un objetivo específico: el académico y los escritos surgen por la misma necesidad.

Un curso que sigue el enfoque basado en el contenido comienza con una investigación exhaustiva sobre un tema. En la clase se plantean las tesis y los argumentos más importantes sobre el tema para luego llevar a cabo discusiones y finalmente los estudiantes producen textos.

Es importante que el estudiante se integre a su comunidad discursiva ya que cada comunidad tiene valores, objetivos y metodologías en común. Es de vital importancia que cada institución, quizás cada curso académico, utilice actividades de redacción, no solamente en los cursos de idiomas, sino en todas las disciplinas.

A través de la redacción, los estudiantes comienzan a pensar y a crear textos, ya no solamente como individuos, sino como futuros profesionales inmersos en un pequeño mundo con reglas comunicativas internas.

Bibliografía:

Carlino, Paula. "Alfabetización académica: Un cambio necesario , algunas alternativas posibles". Educere, Investigación. 6: 20. enero-febrero 2003: 409-420

Casany, Daniel. " Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita". Comunicación, lenguaje y educación. 6: 1990: 63-80

Hillocks , George. "The focus on form vs center in teaching writing. Research in the teaching of English.40.2.2005:238-247

Mainkovich, Juana, Morán Pilar. "La escritura a través del currículum". Revista Signos 31.4 1998:165-171

La escritura como recurso en la enseñanza de la matemática

Por: José Cáez

Estudiante del Programa doctoral en Educación Inter-Metro

La matemática está por todas partes, sólo hay que prestar atención (La Bonty & Danielson, 2004). En todo aquello en que el hombre participa de una forma u otra se encuentra involucrada esta disciplina. Las leyes de la ciencia se explican utilizando la matemática. Las páginas de un libro de español se contabilizan utilizando números. La estructura del tiempo se determina matemáticamente. Además múltiples actividades de diversa índole. No existe prácticamente nada que no se relacione con la matemática.

Señalan (Rothstein & Rothstein, 2007) que la matemática es un lenguaje escrito y los matemáticos escriben acerca de la matemática. Existe entonces una relación muy estrecha entre la matemática y la escritura. Ambas son procesos creativos, y tienen en común variedad de maneras para alcanzar los objetivos (Uy & Frank, 2004). Independientemente de lo disímiles que aparentan ser la matemática y la escritura comparten afinidades que en lugar de alejarlas las acercan más. Además “se considera la escritura como una herramienta útil en numerosos procesos para verbalizar y desarrollar ideas” (Björk, L. & Blomstrand, I. p. 17 2000). La escritura es de gran utilidad al expresar con las ideas y conceptos matemáticos que son extremadamente complejos para el estudiante.

Escribir acerca de las propiedades del triángulo podría ser más efectivo que limitarse a demostrarlas utilizando solamente símbolos matemáticos.

No es correcto decir que la matemática y la escritura son como el agua y el aceite (Burn, 2004). Existen afinidades entre ambas materias que contribuyen significativamente al aprendizaje de la matemática. Son disciplinas que tienen en común terminología y palabras (Uy & Frank, 2004). La escritura y la matemática forman un equipo natural de trabajo (Rothstein & Rothstein, 2007). La escritura es un gran apoyo en el aprendizaje de la matemática.

Es de vital importancia comunicar de manera clara y específica a los estudiantes, por parte del maestro de qué manera escribir habrá de ayudarle en la enseñanza (Burns, 2004). Ante la resistencia inicial de los alumnos por no estar acostumbrados a escribir en sus clases de matemática, el docente se ve en la necesidad de demostrar por medio de ejemplos, cómo es que la escritura puede ayudarlos.

Los alumnos tienden a preocuparse en extremo porque consideran que utilizar tiempo para practicar la escritura afecta sus clases de matemática (Rothstein & Rothstein, 2007). Un maestro efectivo debe demostrar a sus alumnos que no necesariamente es así y que la escritura puede ser de gran ayuda para mejorar el aprovechamiento matemático.

El papel del maestro

Un maestro innovador hace de la escritura una parte medular en la enseñanza de la matemática (Burns, 2004). Su actitud es fundamental para alcanzar el éxito en esta empresa. Si el empeño del maestro no es el mejor,

esta actividad no habrá de ser una fructífera. Se aconseja al profesor de matemáticas tener un propósito específico que motive al estudiante a escribir en la clase de matemática (Burns). No existe espacio para la improvisación ni las ambigüedades, se recomienda ser preciso en lo que se pide escribir al estudiante para que éste no se sienta confuso y pueda participar de la actividad de la escritura.

Rothstein & Rothstein (2007) establecen que muy a menudo el maestro no está capacitado para integrar la escritura y la matemática. En casos como estos es recomendable que busque la manera de actualizarse para poder ser hábil manejando este recurso. Cuando se intenta estas actividades por vez primera; escribir en la clase de matemáticas, surgen distintos tipos de interrogantes, como por ejemplo, cuánto tiempo se debe dedicar a practicar la escritura o que estrategias es la más efectiva para llevarla a cabo (Rothstein & Rothstein). Cuestionamiento que va a ir contestando el propio maestro en la medida que éste pueda ir incorporando la escritura a la clase de matemáticas y observando los resultados. Inicialmente no se recomienda dedicar grandes lapsos de tiempo a las actividades de escritura y matemáticas (McIntosh & Drapel, 2001). Como se describió anteriormente, el propio maestro debe ir observando las actividades de escritura que lleva a cabo para encontrar una medida ideal de lo que es más idóneo para los estudiantes que está atendiendo. No obstante ello no justifica trabajos incompletos en donde no se ha puesto mucho empeño (McIntosh & Drapel). Es decir, aunque se haya dedicado muy

poco tiempo a la actividad de escritura, aunque solo sea una oración o un párrafo se debe exigir al estudiante que produzca lo mejor.

El maestro de matemáticas tiene que ante todo ser un modelo (Ediger, 2006). Si sus alumnos observan en éste un entusiasmo desmedido por el arte de escribir, posiblemente sientan el deseo de imitarle y desarrollen un entusiasmo parecido por la escritura. El maestro tiene que demostrar a sus alumnos que disfruta escribiendo y que es capaz de visualizar el potencial que tiene la escritura (Daisey, 2003). Los estudiantes no pueden ver la redacción como una actividad más, sino como una cuyo potencial es ilimitado.

El maestro tiene la responsabilidad de fomentar buenos hábitos de escritura (Daisey). No se trata de escribir por escribir, es necesario hacerlo bien, y que tenga sentido y que comunique algún mensaje.

Además es muy importante que el estudiante esté al tanto de que sus trabajos son leídos (McIntosh & Draper, 2001). De nada vale el esfuerzo del alumno por hacerlo bien si el maestro no lee sus escritos y hace las correcciones necesarias para mejorarlo o extiende las felicitaciones que el trabajo amerita. Señalan Tichenor & Jewel (2001) que el ambiente del salón de clases tiene que ser uno agradable. El maestro tiene que ser sumamente cauteloso en la manera que desarrolla esta idea en la sala de clases. Siendo una forma tan novedosa para complementar el aprendizaje de la matemática el estudiante tiene que sentirse cómodo para animarse a escribir.

Señalan Uy & Frank (2004) que no es tarea sencilla la integración de la matemática y la escritura. No obstante recomiendan hacer el esfuerzo de

integrar ambas materias porque a los alumnos hay que ofrecerles diferentes perspectivas para que mejoren su aprendizaje. Hay que trabajar para que el alumno desarrolle la capacidad de poder comunicar sus ideas matemáticas a distintos tipos de audiencias (Tichenor & Jewel 2001). No se trata de pensar en el micro mundo del salón de clases compuesto generalmente del maestro y los otros compañeros de clases, la motivación a escribir debe ser pensando en los lectores que están fuera del núcleo escolar.

Es de gran utilidad que el maestro participe en actividades de escritura con sus estudiantes (McIntosh & Draper, 2001). Puede ser un gran aliciente para los alumnos ver a su profesor escribiendo junto a sus estudiantes. No es la norma que los maestros hagan lo mismo que piden a sus alumnos pero escribir es una labor que se presta para ello.

Tichenor & Jewel (2001) señalan que hay que ser sumamente sensitivo con los diferentes niveles de dominio que va alcanzando el estudiante en la practica de la escritura en la matemática. Otorgar valor a lo que van logrando y animarle con sumo cuidado para continúen en el empeño de alcanzar metas mucho más elevadas.

Beneficios de utilizar la escritura en la matemática

Pugalee (2001) establece que escribir tiene grandes implicaciones en el aprendizaje y en la enseñanza de las matemáticas. Como se mencionó con anterioridad, existe una relación intrínseca entre ambas materias y no se puede decir que la escritura no es de vital importancia para el aprendizaje de la matemática. Integrar la matemática y la escritura es el primer paso para poder

integrar la matemática junto con otras disciplinas (Uy & Frank, 2004). Si se consigue alcanzar estos propósitos, uniendo la matemática y la escritura, entonces no será una epopeya que otras materias académicas como la química o la educación física puedan seguir por el mismo camino integrando la redacción como una estrategia para mejorar el aprovechamiento de sus estudiantes.

Escribir en la clase de matemáticas es un recurso extraordinario para que el alumno pueda desarrollar la habilidad de organizar sus pensamientos (Stonewater, 2002). Una clase como la matemática que requiere de tantas destrezas y habilidades mentales se beneficia grandemente de la escritura ya que para poder escribir con propiedad es necesario ser diestro en el manejo de las ideas que se tienen en la mente antes de escribirlas y la redacción brinda en gran medida esta oportunidad a los estudiantes.

Escribir en la clase de matemática es un gran apoyo para el aprendizaje porque requiere que el estudiante organice y clarifique (Burn, 2004). Destrezas que son vitales en el aprendizaje de la matemática. Un estudiante que no organiza ni tiene claro el contenido de lo que tiene que aprender tendrá grandes dificultades para asimilar el material. No se trata sólo de lo que escribe, sino de cómo se escribe (Burn). Así que la escritura, con sus exigencias de que el mensaje tiene que estar claro y organizado emula la dinámica del aprendizaje matemático en donde las cosas tiene que ir donde van y no en otro sitio.

Señala Pugalee (2001), cuando un estudiante escribe, ofrece gran cantidad de información para que el maestro pueda conocer, qué el estudiante ha aprendido y como piensa en torno a lo aprendido. La escritura es una

herramienta muy útil que tiene el profesor para conocer en que situación de aprovechamiento se encuentran sus alumnos con relación a la clase. La actividad de escribir brinda la oportunidad de rediseñar sus cursos al maestro en caso de que la información recibida no sea positiva en cuanto a la labor que esta realizando. También podrías ser para mejorar aún más aquello que está bien.

La escritura de los estudiantes varía. Hay alumnos que escriben de usando lenguaje matemático (Sontewater 2002). Son aquellos que tienen la facultad de expresarse con mayor propiedad y demuestran en sus escritos su aprovechamiento. Es notable si se piensa que lo hacen a través de la escritura cuando se sabe que la manera tradicional de demostrar la sabiduría matemática es contestando ejercicios. Utilizando la escritura demuestran lo mismo que cuando resuelven enunciados tradicionales de matemáticas.

De igual manera sucede con estudiantes cuyos escritos matemáticos son pobres y poco claros demostrando en ellos un pobre dominio de los conceptos (Sontewater). Este tipo de estudiante, al igual que el anterior no necesita de ejercicios tradicionales para demostrar su bajo desempeño en matemática, el medio novedoso que existe para darse cuenta de esta situación es examinado sus escritos. No obstante hay que señalar un dato muy interesante.

Señala Daisey (2003) que algunos estudiantes no parecen tener claro que la actividad de escribir en matemáticas es una cuyo fin es mejorar sus destrezas de pensamiento con relación a los conceptos matemáticos. El aparente desconocimiento de este propósito, puede estar afectando los resultados en éste renglón.

Si el estudiante no tiene claro las razones por las que se le anima a escribir acerca de la matemática y no pone la seriedad y el empeño que esta actividad amerita, entonces la ejecución no va a ser la que se espera. Es de vital importancia conocer los propósitos de la escritura como una ayuda para identificar sus debilidades en el dominio de conceptos matemáticos.

Señala Stonewater (2002) que cuando en la clase de matemáticas los estudiantes escriben, tienden a dominar más contenido. Utilizando la escritura se puede dominar el contenido de la materia sin que para ello se tenga que asignar a los estudiantes enunciados estrictamente. Lo tradicional siempre han sido los ejercicios operacionales, escribir para dominar más contenido matemático representa una novedad que puede ser muy efectiva con los estudiantes si se emplea sabiamente.

Otra de las características que se espera demuestre el estudiante cuando escribe en matemáticas es su precisión en lo que desea plantear y que se entienda lo que describe completamente (Pugalee, 2001). El estudiante tiene que ser específico y claro en lo que va a escribir. No redactar de más, pero tampoco escribir de menos dejando cosas sin explicar. Que se entienda lo que quiere comunicar para que el lector pueda comprenderlo cabalmente. Es muy importante también que su maestro pueda establecer un diálogo efectivo con el estudiante a través de lo que este escribe porque así se enterará de la situación académica del alumno con relación a la clase y podrá proveer para corregirla.

Como integrar la escritura y la matemática

El proceso de comienzo despacio despacio (Luka, 2002). No se puede olvidar que se está experimentando con algo que puede ser nuevo para muchos estudiantes e inimaginable para algunos maestros. Sin embargo hay que ser valientes e intentar nuevas maneras de hacer las cosas:

Es necesaria una pedagogía que estimule al estudiante a la acción:

El estudiante debe mostrarse activo en los asuntos de escribir. Por tanto la instrucción debe *empezar* a partir de los intereses del estudiante, pero éste debería recibir estímulo y ayuda para adentrarse en nuevas áreas de interés y asumir parte de la responsabilidad en su propio desarrollo. (Björk, L. & Blomstrand, I. p. 30 2000)

Podría ser que la idea sea recibida con muchas reservas así que lo más recomendable es hacerlo poco a poco. En segundo lugar, se recomienda para comenzar la incorporación de la escritura a la matemática la redacción de diarios (Luka, 2002). Esta es una manera muy sencilla de motivar a los estudiantes en el empeño de escribir. En los mismos se puede escribir acerca de lo que aprendieron durante la semana o lo que se les hizo más difícil. Acerca de que le gustó más o que le gustó menos. Pueden señalar en cual tema les gustaría que el profesor abundara más y como se sienten en cuanto a su desempeño en la clase. Además es un medio excelente para “explorar ideas, visualizar pensamientos, y facilitar así la reflexión la comprensión y el aprendizaje” (Björk, L. & Blomstrand, I. p. 31 2000). En términos generales escribir acerca de como piensan que debería ser la matemática (Callan, 2004).

Los estudiantes pueden utilizar la escritura para desarrollar definiciones de conceptos y teoremas (Luka, 2002). Todo maestro de matemática conoce lo complejo y abstracto que son las definiciones formales de matemáticas. Si el estudiante tiene la oportunidad de escribir su propia definición acerca de un concepto, puede que tenga más oportunidad de entenderla. Decir $a + b = b + a$ no es lo mismo que decir por ejemplo, “no importa en el orden que sumen los número el resultado es el mismo” y entonces después presentar la fórmula a base de letras.

Describir por escrito una imagen visual (Luka). Presentar una figura y luego pedir a los estudiantes que escriban todo lo que viene a su mente, brindándole libertad para ello debería ser una costumbre cotidiana en los salones de clase. Resumir estrategias que utilizan para resolver problemas verbales (Luka).

Otra de las grandes dificultades que se presentan en la clase de matemáticas es la solución de problemas verbales. Escribir un resumen de como se solucionan los problemas es una idea excelente para que después todos los estudiantes junto a su maestro determinen cuál representa con mayor exactitud la estrategia más certera para resolver un problema. En ocasiones no necesariamente la estrategia descrita es la más correcta (Pugalee, 2007). Sin embargo el estudiante escribió y el maestro a su vez recibió información acerca de las ideas erróneas que puede estar albergando un alumno con relación a un tema en particular.

Se puede pedir a los estudiantes escribir sus propios problemas al igual que las contestaciones de los mismos (Callan, 2004). Como se describió anteriormente, los problemas verbales causan muchas dificultades a los estudiantes, sería novedoso poner a los alumnos a escribir sus propios problemas verbales. Además que escriban también las soluciones de los mismos. Esta actividad crea un ánimo diferente en el estudiante porque fue producto de sus propios conocimientos y si a la misma vez están en sus manos las respuestas no se puede pensar que existen mayores posibilidades de tener éxito.

Ediger (2006) dice que los estudiantes pueden compartir sus propios problemas verbales con sus compañeros de clases retándolos a encontrar las respuestas. Esta actividad genera reacciones positivas entre los estudiantes ya que contestarían ejercicios creados por sus propios compañeros de clases. Es una experiencia diferente ya que lo usual es contestar ejercicios del libro o los presentados por el maestro. Cuando lo estudiantes tienen éxito contestando problemas verbales y escribiendo las contestaciones en oraciones completas, demuestran ser hábiles en su razonamiento matemático (Pugalee, 2001).

Señala Ricks & Amstrons (2005) que pedir a los estudiante describir cómo encontraron un resultado en una sola oración es otra manera muy efectiva de integrar la escritura a la matemática. La petición es simple, una sola oración. Algo tan sencillo por ejemplo que el estudiante escriba, que el resultado de la suma de $3 + 2 = 5$ se obtuvo, “sumando dos unidades a la derecha del tres hasta llegar a cinco” es una forma muy atractiva de comenzar la integración porque

las expectativas del maestro son mínimas y la ansiedad del estudiante en cuanto esta actividad no tiene porque ser desesperante. Aquí los estudiantes tienen la oportunidad de participar directamente en la clase de matemáticas cuando describen ellos mismos redactando su proceso de aprendizaje (Burns, 2004). Es harto conocida la importancia que tiene en los procesos de enseñanza la participación directa de los estudiantes para que las metas y los objetivos se puedan alcanzar. Si el estudiante se siente parte de la dinámica enseñanza aprendizaje y no solamente es un espectador pasivo su trabajo se más fructífero.

Otra estrategia que se puede utilizar para la integración de la escritura y la matemática es darle a los estudiante instrumentos de dibujo como lápices de colores y papel para que hagan sus propios dibujos y escriban una historia acerca de los insectos (Callan, 2004). No es necesario que esta actividad se relacione directamente con la matemática. Lo importante es que comiencen con algo, después se puede pedir a los estudiantes que la hagan nuevamente pero con figuras relacionadas a las matemáticas como trapecios, triángulos, cuadrados, etc.

En conclusión se puede decir que la escritura es un recurso muy valioso para el aprendizaje de la matemática. Además ambas tienen muchas cosas en común que son esenciales para que el aprendizaje de la matemática y el dominio de las destrezas de escritura se incrementen. Nos parece que es un área de trabajo poco conocida por los maestros no tan sólo de matemáticas sino que todas las otras materias y en definitiva hay que hacer algo para cambiar esa

visión, de manera que se pueda comprender lo importante que es la práctica de la escritura en los salones de clase de cualquier materia académica, no solamente el español.

Referencias

- Björk, L. & Blomsttand, I. (2000). *La escritura en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.
- Burns, M. (2004). Writing in Math. *Educational Leadership*, 62(2), 30-33.
- Callan, R. (2004). Reading + Math = A Perfect Match. *Teaching PreK-8*, 34(4), 50-51.
- Daisey, P. (2003). The Value of Writing a “How-to” Book to Reduce the Writing Apprehension of Secondary Preservice Science and Mathematics. *Reading Research and Instruction*, 42(3), 75-110.
- Ediger, M. (2006). Writing in the Mathematics Curriculum. *Journal of Instructional Psychology*, 33(2), 120-123.
- LaBonty, J., & Danielson, K. (2004). Reading and Writing Poetry in Math. *Reading Horizons*, 45(1), 39-54.
- Liedtke, W. & Sales J. (2001). Writing Task that Succeed. *Mathematics Teaching in the Middle School* 6(6), 350-5.
- Luka, S. M. (2002). Advanced Math? Write!. *Educational Leadership*, 60(3), 67-68.
- McIntohs, M., & Draper, R. J. (2001). Using Learning Logs in Mathematics: Writing to Learn. *Mathematics Teacher*, 94(7), 554-7.
- Pugalee, D. K. (2001). Writing, Mathematics, and Metacognition: Lookin for Connections Trough Students Work in Mathematical Problem Solving. *School Science and Mathematics*, 101(5), 236-45.
- Ricks, A., & Armstrong, N. (2005). Multiculturalizing Creative Writing and Mathematical Problem Solving. *Kappa Delta Pi Record*, 41(2), 87-91.
- Rothstein, A., & Rothstein, E. (2007). Writing and Mathematics: An Exponential Combination. *Principal Leadership*, 7(5), 21-25.

Stonewater, J. (2002). The Mathematics Writer's Checklist: The Development of a Preliminary Assessment Tool for Writing in Mathematics. *School Science and Mathematics*, 102(7), 324-334.

Tichenor, M. S., & Jewell, M. J. (2001). Using E-Mail to Write about Math. *The Educational Forum*, 65(4), 300-308.

Uy, F., & Frank, C. (2004). Integrating Mathematics, Writing, and Literature. *Kappa Delta Pi Record*, 40(4), 180-182.

La escritura en la ciencia

Jorge L. Acosta Irizarry
Estudiante del Programa doctoral en Educación Inter-Metro

Índice

1. Introducción -----	i
2. La escritura como proceso cognitivo -----	1
3. Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la escritura -----	3
4. Problemas de redacción -----	5
5. La escritura en las ciencias -----	5
6. Redacción literaria y redacción científica -----	7
7. El artículo científico -----	8
a. Cómo se organiza un artículo científico -----	10
b. Reglas a tener en cuenta para elaborar un artículo científico --	11
8. Conclusión -----	13
9. Referencias -----	14

Introducción

La lengua escrita como objeto de enseñanza y aprendizaje puede ser abordada desde diferentes perspectivas, en función del foco de atención (Caldera, 2003). Este trabajo descriptivo sobre la escritura en la ciencia propone una reflexión sobre las implicaciones del proceso de elaboración de textos científicos. En primer lugar, describe la escritura como un proceso cognitivo y activo, donde el estudiante pone en función diversas destrezas de escritura, entre ellas, las destrezas de pensamiento, organización de ideas y revisión de literatura. En segundo lugar, provee una serie de estrategias a utilizar en los procesos de escritura que promuevan un ejercicio de escritura efectivo y significativo para el que escribe. Señala además, los problemas de redacción más comunes y las diferencias entre una redacción literaria y una científica.

Se encontrará también, con los procesos en que se escribe un artículo científico, sus elementos principales y los métodos o sistemas disponibles para elaborar el escrito. Esto, con el objetivo de proveer las herramientas necesarias para la elaboración efectiva de artículos científicos ya que los mismos tienen como finalidad aportar al mundo de la ciencia y de la vida diaria mayor conocimiento que ayude a entender los procesos naturales que se enfrenta a diario el individuo y sirva como guía en la solución de problemas y la toma de decisiones.

I. La escritura como proceso cognitivo

La lengua escrita es estudiada desde tres perspectivas principales: la evaluación de las composiciones, los procesos psicológicos implicados en la composición y las estrategias didácticas para enseñar la composición. Estas perspectivas corresponden de alguna manera, con tres enfoques de enseñanza en la escritura: la escritura como producto, la escritura como proceso y la escritura condicionada por el contexto. El primer enfoque de enseñanza de la escritura, según Caldera (2003), se centra en la composición como un producto analizando las características de la escritura superficial del texto, es decir, la ortografía, letras palabras, oraciones y olvidando la estructura profunda. El segundo enfoque, denominado de proceso o cognoscitivo, ofrece un paradigma capaz de investigar los pasos o fases mentales que subyacen en la composición o producción de un texto. El tercer enfoque analiza la composición escrita desde una perspectiva etnográfica, proceso condicionado por el contexto en el que se desarrolla la escritura.

Caldera (2003) define la escritura como una producción de textos de diversos tipos y con variados fines, siendo un proceso complejo de alto compromiso cognitivo que necesita destinarle suficiente tiempo en el aula para atender las diferentes fases por las que pasa la elaboración de un texto. Asimismo, afirma que escribir es un proceso que requiere la participación activa del escritor quien debe aplicar operaciones mentales muy complejas como planificar, redactar y revisar. La tarea de redactar un texto coherente y

adecuado a sus fines no se realiza directamente sino en varias y recurrentes etapas en las que el que escribe debe coordinar un conjunto de procedimientos específicos. En primer lugar, la planificación, refiriéndose al propósito del escrito, previsible lector, contenido. En segundo lugar, la redacción o textualización, donde se determina las características del tipo de texto, léxico adecuado, morfosintaxis normativa, cohesión, ortografía y signos de puntuación. Por último, la revisión, que permite volver sobre lo ya escrito, releendo y evaluando.

La autora afirma además, que escribir implica poner en funcionamiento diversos conocimientos como por ejemplo, conocimiento social, en el cual se dan las relaciones entre interlocutores y la forma de regularlas. De igual forma, pone en función el conocimiento conceptual, el tema del texto y el conocimiento lingüístico, donde se aprende el repertorio de formas lingüísticas específicas del tipo de texto. Asimismo, Björk y Blomstand (2000), presentan la *escritura libre* como la manera en que el estudiante puede expresar sus emociones llevándolo a un crecimiento personal intelectual y emocional. Ven a la escritura como una herramienta particularmente útil para estimular el desarrollo cognitivo y lingüístico, beneficiando al desarrollo social del estudiante y a su participación en una sociedad democrática. Establecen también, que es necesaria una pedagogía que estimule al estudiante a la acción, que sea un ente activo en los procesos de pensar y escribir partiendo de sus propios intereses.

Asimismo, Gruffat (2006), plantea que la escritura permite la distancia entre el pensador y lo pensado; lo pensado, una vez escrito, se convierte en una representación externa, estable en el tiempo, manipulable y revisable. Expone además, que la actividad de escritura actual exige poner en relación, confrontar los conocimientos previos con las

demandas de la situación. En este sentido, cada palabra representa un encuentro y, al mismo tiempo, una lucha con los saberes previos. Lacon (2003) expone que la producción escrita requiere para su concreción efectiva, que dichos saberes sean profundizados ya que su uso se hace evidente en las producciones de los escritores competentes quienes además, controlan la tarea de elaboración escrita mediante la aplicación de estrategias metacognitivas, es decir, de reflexión sobre su propio hacer. Es en la escuela, según Lacon (2003), que los escritores principiantes tienen un espacio donde se desarrollen los saberes específicos para producir textos escritos.

De otra parte, Carlino (2002) afirma que escribir es imprescindible para aprender cualquier materia, y que son necesarios pero insuficientes los cursos de escritura al ingreso de la educación superior. Indica además, que la escritura ha sido, con frecuencia, utilizada como un mecanismo de evaluación más que como un instrumento para descubrir ideas y pensar críticamente. Entiende también, que es necesario modificar la dinámica de que los alumnos producen un texto, lo entregan al docente y éste lo corrige anotando sus observaciones. El proceso debe ir más allá de corregir, sino de enseñar a escribir, retroalimentar las producciones de los alumnos y reconsiderar la sustancia de lo escrito para lograr textos más sólidos, coherentes y claros. De esta manera, plantea Carlino (2002), se transforma el pensamiento de sus autores con relación al tema sobre el que han redactado.

II. Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la escritura

Según Caldera (2003), al proceso de escritura se vinculan ciertas estrategias que influyen de manera determinante en la producción de un texto escrito. Las mismas están sujetas a dividirse en dos grupos: las que maneja el escritor para expresarse por escrito,

mejor conocidas como estrategias de aprendizajes o cognoscitivas y las utilizadas por el docente con el fin de lograr sus objetivos de aprendizaje, denominadas estrategias de enseñanza o instruccionales. La autora plantea que dichas estrategias tienen implicaciones en la capacidad del estudiante para escribir de forma autónoma y autorregulada y en la valoración sobre la ayuda que el maestro proporciona al alumno para la producción de textos escritos. Además, entiende que el propósito central de la enseñanza-aprendizaje de estrategias de escritura es incrementar la comprensión, la competencia y la actuación de los alumnos en la producción de textos escritos de diversos tipos y con variados fines.

De los planteamientos antes descritos, la autora establece una clasificación de estrategias de la expresión escrita. En primer lugar, están las estrategias de planificación, en las que el alumno debe interrogarse sobre el sentido del escrito que se quiere producir, (emisor, receptor, propósito, tema, etc.). Además, formular el objetivo de la comunicación, consultar fuentes de información diversas, aplicar técnicas diversas de organización de ideas y determinar cómo será el texto (extensión, tono, presentación, etc.). En segundo lugar, están las estrategias de redacción, donde se procede a plasmar las ideas sobre el papel, concentrarse selectivamente en diversos aspectos del texto, manejo del lenguaje para lograr el efecto deseado y utilizar la sintaxis correcta y el vocabulario adecuado. Por último, se utilizan las estrategias de revisión para comparar el texto producido con los planes previos, se lee de forma selectiva concentrándose en el contenido o forma, se dominan las diversas formas de rehacer o retocar un texto (eliminar, añadir, utilización de sinónimos o reformulación global) y estudiar los modelos disponibles en la presentación de un texto.

Otra de las estrategias de escritura que presenta Caldera (2003) es la escritura en grupos ya que plantea que la interacción social y el intercambio de opiniones pueden permitir la creación de una escritura cooperativa o con un valor funcional comunitario. Las estrategias utilizadas en las actividades de escritura en grupos se clasifican en: co-escritura, co-publicación y coedición. En la co-escritura, los miembros de un grupo de iguales comparten la autoría de composición de un texto y colaboran activamente durante toda la actividad en los procesos de planificación, textualización y revisión. En la co-publicación, los miembros del grupo trabajan para desarrollar un documento colectivo compuesto por textos realizados individualmente por cada uno de los miembros. Por último, la estrategia de co-edición está basada en la ayuda obligatoria, revisando los mismos de forma conjunta, mostrando sus borradores a los miembros del grupo para que opinen y revisen el texto críticamente.

III. Problemas de redacción

Arrieta y Meza (2005) plantean que el problema de la redacción en los estudiantes estriba en la incoherencia léxica vinculada con, la correlación verbo – preposición, con la redundancia y por la fraseología o incorrecciones del orden sintáctico de las oraciones producidas. Entre los errores más comunes en la organización y producción de un escrito, según los autores, están: la indefinición de un plan de trabajo, la carencia de la información requerida y las incorrecciones idiomáticas.

IV. La escritura en las ciencias

En la actualidad diversos investigadores en el campo de la educación se dirigen a concienciar la necesidad imperante de introducir una nueva dirección en la planeación, administración y evaluación del acto educativo (Navarro, 2004). El autor fundamenta

este planteamiento en la ineficiencia de los sistemas instruccionales, ya que no cumplen satisfactoriamente su cometido. Los alumnos cada día almacenan más información y en forma mecánica la reproducen sin llegar a la adquisición de habilidades o estrategias que le permitan transferir sus conocimientos en la resolución de problemas académicos y de situaciones en su vida diaria.

Por su parte, González Cajica (2006) define el lenguaje como punto de encuentro y divergencias entre los seres humanos, elemento identificador de identidades culturales donde ocurren confrontaciones simbólicas que encarna fusión o disgregación cultural. Expone además, que cuando se escribe o se lee, se está comunicando en el pensar, en otras palabras, se juzga, acepta y rechaza las pretensiones de validez, respecto a lo que se dice. De igual forma, entiende que el trabajo científico, articula las formas de vida, dándole sentido a la realidad, con la imagen de lo que somos, aprendemos a dar significado al mundo, a crear ideas y juzgarlas.

La autora plantea también, que se debe aprehender a atreverse a reinventar el lenguaje, no solo en trabajos científicos, sino en todos los proyectos humanos, de la cotidianidad de uno mismo; a evitar escapar de los riesgos y presiones de la vida. De esta manera, se crean proyectos alternativos que puedan refutar las expresiones sobre los adolescentes de hoy día, las cuales giran en torno a la carencia de modelo crítico para enfrentarse a los mensajes que le llegan de los nuevos medios de comunicación (cine, televisión o Internet). Asimismo, Björk y Blomstand (2000), señalan que en la escritura los alumnos deben trabajar con la realidad, reflexionar sobre la vida y efectuar observaciones reales para contrarrestar la evasión de la realidad que proporciona la cultura y los clichés que los rodean.

Ibáñez y otros (2005) plantean que el modelo pedagógico aplicado durante la innovación, se fundamenta en la didáctica del aprendizaje por investigación, ya que expone cómo la investigación es un proceso de construcción de conocimientos y actitudes que posibilita el cuestionamiento y la búsqueda de explicaciones por parte del individuo. Respecto al pensamiento científico, los autores señalan que este se asocia con la comprensión de los fenómenos naturales por parte de los estudiantes, lo cual implica contar con una buena teoría acerca de aquello que se dice comprender. La capacidad de construir problemas, añaden, es la mejor forma de establecer que alguien ha comprendido y que tal comprensión se relaciona con el uso del lenguaje de las ciencias, reconociendo el papel de la escritura como un instrumento de pensamiento, registro del proceso de construcción del conocimiento y del propio proceso intelectual del científico. Su propuesta de aprendizaje por investigación enfatiza sobre los procesos y formas de relacionarse un sujeto con los fenómenos naturales, posibilitando así, el uso y desarrollo de la racionalidad en los niños y jóvenes.

De acuerdo a Mari Mutt (2004), la investigación científica y la publicación del artículo científico son dos actividades íntimamente relacionadas, pues la investigación culmina con la publicación de un artículo en una revista científica. De esta manera se contribuye al incremento en el conocimiento. El autor señala que el artículo científico es un informe escrito que comunica por primera vez los resultados de una investigación, los cuales van a componer la literatura primaria de la ciencia.

V. Redacción literaria y redacción científica

Para Mari Mutt (2004), la redacción literaria tiene muchos y diversos propósitos, como por ejemplo, los poetas expresan sus sentimientos, los cuentistas entretienen con

sus historias, y los ensayistas analizan temas para expresar sus puntos de vista. La redacción científica, por el contrario, tiene un solo propósito: informar el resultado de una investigación. El autor afirma que para escribir un buen artículo científico no hay que nacer con un don o habilidad creativa especial. La redacción científica es una destreza que se puede aprender y dominar si se reúne con los cuatro elementos esenciales: dominar el idioma, enfocarse en el trabajo, dedicarle tiempo a la revisión del escrito y entender y aplicar los principios fundamentales de la redacción científica.

Los tres principios básicos de la redacción científica, según Mari Mutt (2004), son precisión, claridad y brevedad. En primer lugar, la precisión la describe como usar las palabras que comunican exactamente lo que se quiere decir, lo que significa que para escribir con precisión hay que escribir para el lector. En segundo lugar, la claridad significa que el texto se lee y se entiende rápidamente. Los autores señalan que un artículo científico es fácil de entender cuando el lenguaje es sencillo, las oraciones están bien construidas y cada párrafo desarrolla su tema siguiendo un orden lógico. Por último, definen como brevedad el incluir sólo información pertinente al contenido del artículo y comunicar dicha información usando el menos número posible de palabras. Esto evita desviar la atención del lector, afectar la claridad del mensaje y los costos altos de la publicación.

VI. El artículo científico

Un artículo científico se define, según Alonso y Piñeiro (2005), como un informe escrito y publicado que describe los resultados originales de una investigación. El mismo debe ser lo suficientemente claro como para que terceras personas capten el mensaje concreto que se desea transmitir. Añaden también, que el artículo científico se refiere a

un problema científico donde sus resultados deben ser validados y fidedignos. Asimismo, Björk y Blomstand (2000), ven el trabajo de investigación como el proceso que sigue el estudiante para lograr al final un producto: la escritura. Lo ven como un seguimiento natural de lo que han aprendido, el centrarse en una idea relevante, recopilar, organizar y analizar material, utilizando fuentes y poniendo en práctica las destrezas de razonamiento para obtener un trabajo maduro y estructurado. En este caso la respuesta será un escrito coherente y de calidad que le habrá proporcionado al estudiante una experiencia enriquecedora y de mucha reflexión y crecimiento significativo como individuo y como parte de una sociedad.

Según Mari Matt (2004), hay dos tipos de artículos científicos: el artículo formal y la nota investigativa. Ambos tienen la misma estructura, pero las notas son generalmente más cortas, no tienen resumen, su texto no está dividido en secciones con subtítulos, se imprimen con letra más pequeña y la investigación que informan es “menos importante”. De otra parte, Alonso y Piñeiro (2005), señalan que los artículos científicos suelen ocupar un promedio de cuatro a cinco páginas de una revista científica acompañado de gráficas y tablas con un máximo de seis autores.

Alonso y Piñeiro (2005) establecen que el artículo científico es la publicación válida y efectiva por excelencia si posee los siguientes elementos: rigor lógico, replicabilidad, claridad y concisión de estilo, originalidad, precisión, amplitud, compatibilidad con la ética, significación y pertinencia. También consideran las siguientes preguntas claves antes de escribir un artículo científico:

1. ¿Para qué se escribe?
2. ¿Qué es lo que se desea decir?

3. ¿Cómo se va a decir?
4. ¿Qué información existe al respecto?
5. ¿Vale el documento el esfuerzo de escribirlo?
6. ¿Cuál es el formato o estructura adecuado?
7. ¿Para quién se escribe?
8. ¿Cuál es la audiencia esperada?
9. ¿Cuál es la editorial apropiada para su publicación?

A. Cómo se organiza un artículo científico

Según Alonso y Piñeiro (2005), existen diferentes criterios sobre la organización del artículo científico y que el investigador debe tener en cuenta al momento de redactarlo. En primer lugar, está el sistema IMRYD, el cual significa: Introducción, Metodología, Resultados y Discusión. Este consta de dos esquemas que pueden ser considerados al momento de publicar. El primer esquema consta de introducción, materiales y métodos, resultados y discusión. El segundo esquema es uno más completo y abarca desde el resumen del contenido, introducción, materiales y métodos, resultados, discusión y literatura citada. Cabe señalar que algunos autores desagregan el apartado de conclusiones, mientras que otros lo consideran dentro de la discusión (Alonso y Piñeiro, 2005).

Para Mari Mutt (2004), un artículo científico consta de las siguientes partes: autores, título, palabras claves, portada, resumen, introducción, materiales y métodos, resultados, tablas, figuras, discusión, conclusión, agradecimientos, literatura citada y apéndice. De igual forma, establecen que la preparación del escrito debe considerar el idioma en que se escribirá, si será escrito en primera o

tercera persona, revisar la versión semi-final, presentación de la versión final y los derechos de autor. Para la publicación del artículo, el autor recomienda considerar los criterios para escoger la revista, evaluación preliminar, los evaluadores, la decisión del editor, las pruebas y separatas que normalmente se relacionan con la publicación de un artículo en una revista científica o cualquier otra fuente de publicación.

B. Reglas a tener en cuenta para elaborar un artículo científico

1. El título debe quedar expresado en un máximo de quince palabras que describan el contenido del artículo en forma clara, exacta y concisa.
2. Anotar hasta un máximo de seis autores según el orden de importancia de su contribución material y significativa a la investigación.
3. Identificar la institución o instituciones donde se realizó la investigación.
4. Incluir un resumen estructurado, que entre 150 y 300 palabras identifique de forma rápida y exacta el contenido básico del artículo.
5. La introducción debe explicar el problema general, el de investigación, lo que otros escribieron sobre el mismo y los objetivos e hipótesis del estudio.
6. En la metodología describir el diseño de la investigación y explicar cómo se llevó a la práctica, justificando la elección de métodos y técnicas de forma tal que un lector competente pueda repetir el estudio.
7. Presentar la descripción según la secuencia que siguió la investigación: diseño, población y muestra, variables, recogida de datos, análisis, etc.

8. Presentar los resultados del estudio mencionando los hallazgos relevantes (incluso los contrarios a la hipótesis), incluyendo detalles suficientes para justificar las conclusiones.
9. Utilizar el medio de presentación más adecuado, claro y económico: preferiblemente el texto (en tiempo pasado), tablas y gráficos (auto explicativos) e ilustraciones (sólo las esenciales).
10. En la discusión mostrar las relaciones entre los hechos observados.
11. Establecer conclusiones infiriendo o deduciendo una verdad, respondiendo a la pregunta de investigación planteada en la introducción.
12. En la sección de agradecimientos, reconocer la colaboración de personas o instituciones que ayudaron realmente en la investigación, que colaboraron en la redacción del artículo o revisaron el manuscrito.
13. Enumerar las referencias bibliográficas según orden de mención en el texto y sólo obras importantes y publicaciones recientes (salvo clásicos).
14. Excluir referencias no consultadas por el autor.
15. Incluir en forma de Apéndices la información relevante que por su extensión o configuración no adecuada del texto.

VIII. Conclusión

Luego de haber realizado una descripción detallada sobre la escritura, sus estrategias de enseñanza y aprendizaje y la escritura de artículos científicos se puede concluir que el escrito científico es uno de procesos rigurosos y metodológicos en el que se van desarrollando todas las destrezas de escritura. Estas son: centrarse en una idea relevante, recopilar, organizar y analizar material, utilizar fuentes, poner un gran esfuerzo en los procesos de razonamiento, revisar el texto y emplear un lenguaje bien estructurado y maduro. Asimismo, el proceso de aprendizaje es uno más completo, de interés personal y con procesos de pensamiento propios del que escribe.

De otra parte, a través de la investigación y publicación del trabajo realizado el estudiante aprende a profundizar en las diferentes situaciones que presenta la naturaleza de las ciencias de forma individual y colectiva. Además, a través de los diferentes métodos disponibles se pueden encontrar las respuestas relevantes a las preguntas planteadas en una investigación científica. Se puede demostrar también, cómo llevando a cabo el escrito de un artículo de investigación, el estudiante desarrolla variadas destrezas para adquirir conocimiento de forma significativa, efectiva y permanente.

IX. Referencias

- Alonso Soler, M. y Piñeiro Suárez, N. (2005). ¿Cómo escribir un artículo científico? Recuperado el 6 de mayo de 2007 de <http://www.monografias.com/>
- Arrieta, B. y Meza, R. (2005). La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN:1681-5653). Recuperado el 25 de abril de 2007 de <http://>
- Björk, L. & Blomstand, I. (2000). *La escritura en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó
- Caldera, R. (2003). El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela. *Educere*, 6 (20), pp. 363-368
- Carlino, P. (2002). Enseñar a escribir en todas las materias: cómo hacerlo en la universidad. Recuperado el 20 de abril de 2007 de <http://www.educ.ar/educar/servlet/Downloads/S-BD-PANELES/CARLINO.PDF>
- González Cajica, M.G. (2005). El lenguaje y la estructuración del trabajo científico. *Contexto Educativo*, (34). Año VI. Recuperado de el 30 de abril de 2007 de <http://contexto-educativo.com.ar/2005/1/nota-07.htm>
- Gruffat, C. (2006). Lectura y escritura, para la adquisición de conocimiento. Recuperado el 20 de abril de 2007 de <http://weblog.educ.ar/educacion-tics/archivos/007318.php>
- Ibáñez, X., Arteta, J., Fonseca, G., Martínez, S. y Pedraza, M. (2005). *Enseñanza de las ciencias*, (número extra VII Congreso).
- Lacon, N. (2003). ¿Enseñar a escribir? Una propuesta metodológica. Recuperado el 25 de abril de 2007 de <http://www.educ.ar/educar/servlet/Downloads/S BD PANELES/LACON.PDF>
- Mari Mutt, J.A. (2004). *Manual de redacción científica*. Recuperado el 18 de abril de 2007 de http://www.biorom.uma.es/contenido/norm_escrit/index.htm
- Navarro, R.E. (2004). La educación y el desarrollo de habilidades cognitivas. Recuperado el 22 de mayo de 2006 de <http://www.redcientifica.com/doc/doc200411134401.html>

Título: La Iglesia en Cuba Revolucionaria
Por: Dr. Ángel Vélez
Director
Escuela de Teología
Inter-Metro

Deseo agradecer la oportunidad que me brinda esta distinguida casa de altos estudios de presentar esta ponencia en el día de hoy. Esta actividad se inició en la amistad que me une con la Dra. Olga Villamil, Decana de la Facultad de Estudios Humanísticos.

A ella mi más alta gratitud y admiración. De igual manera, a todos los organizadores al igual que los viejos y nuevos amigos hoy aquí presentes y al Dr. Pablo Hernández por permitirme compartir este podio con él.

“La salvación no estará en quedarse tranquilos, satisfechos, indiferentes, sino en cuestionar una, dos, muchas veces, si de alguna manera nos están echando de nosotros mismos.” Antígona Pérez

Tratar el tema de la religión y el estado en Cuba de 1959 a 1999 es abordar un hecho que se inserta en la tensión histórica entre una determinada concepción del Estado unitario centrado en su propio poder de inspiración marxista y la creencia cristiana con sus dos mil años de

adoctrinamiento sistemático en todo el mundo, pero de modo muy especial en la isla de Cuba.

El interés principal en realizar un trabajo como éste es variado, pero tal vez el más importante es la valoración de las relaciones iglesia y estado en un atípico país caribeño, reflejo de casi todo lo que ha pasado en los últimos años en Hispanoamérica.

El estudio minucioso del tema histórico-religioso muestra que el 1 de enero de 1959 tuvo un significado profundo, no tan solo para Cuba sino también para otros países, y este proceso político será el marco de referencia a seguir.

Monseñor Ramón Suárez Polcari, profesor del Seminario de San Carlos y San Ambrosio en La Habana, publicó una extensa Historia de la Iglesia en Cuba en dos volúmenes que cubre hasta 1950 y trata de las confrontaciones iglesia/Estado en el período prerevolucionario. Con esta obra se complementa el gigantesco esfuerzo, mayormente de recopilación de datos, de varios volúmenes de la Historia Eclesiástica de Cuba de monseñor Ismael Testé.

También en el exterior, como en el caso del reverendo Testé, pero ya tratando abiertamente la situación contemporánea, están los trabajos de Pablo Alfonso, Miguel Angel Loredó, Manuel Fernández y Marcos Antonio

Ramos, entre otros, quienes han abordado en sus investigaciones problemas específicos entre el gobierno y la Iglesia; mientras que Miguel Figueroa, Reinerio G. Lebroc y Manuel Maza han escrito sobre tales conflictos en la Cuba colonial. Salvador Larrúa Guedes aborda el tema prerevolucionario en su obra acerca de la Orden de Predicadores (dominicos) en Cuba. Lo mismo puede afirmarse del estudio sobre los jesuitas de Pedro M. Pruna Googall. Tres extranjeros han abordado también el tema, sin enfatizar demasiado sobre los conflictos más recientes de la historia cubana. Nos referimos a los investigadores Jean-Pierre Bastian, Enrique D. Dussel y Carmelo Álvarez.

La obra de Bastian sobre la historia del protestantismo latinoamericano es de gran valor y no olvida la situación cubana. La contribución de los religiosos católicos Frei Betto y Giulio Girardi, a pesar de su carácter eminentemente apologético del sistema cubano, deben mencionarse por tratar la situación contemporánea de la Isla.

En el caso de Pablo Alfonso, periodista residente en Estados Unidos de América, éste ha escrito importantes reportajes sobre el tema y se le deben varias publicaciones, sobre todo "*Cuba, Castro y las tensiones existentes entre Castro y los católicos practicantes;*" y que aparece originalmente como un capítulo en su obra "*Cuba, Castro y los Católicos*"

que describen situaciones de importancia en el proceso Iglesia/Estado de las primeras tres décadas de la Revolución.

Juan Clark, un exiliado cubano con cátedra en la Florida International University de Estados Unidos, ha realizado una importantísima contribución al estudio de la represión religiosa durante este período, probablemente mucho más que cualquier otro autor. Su obra pudiera ser considerada como una denuncia por algunos, pero se trata también de una contribución indispensable al estudio de las restricciones y dificultades impuestas en un ambiente de abierta discriminación ideológica a los creyentes religiosos.

Debe resaltarse también el hecho significativo de que en los últimos años el Departamento de Estudios Socioreligiosos del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS) haya publicado materiales acerca del tema a los que debe reconocerse calidad académica, con una buena cantidad de detalles que merecen ser considerados con una óptica mucho más crítica. Resulta curioso que los principales problemas de la confrontación no sean abordados hasta sus últimas consecuencias. A pesar de esto, si ponemos momentáneamente a un lado el fuerte componente ideológico de los mismos consideramos sus esfuerzos como un avance. Cada dos años se ha realizado por esa

entidad (CIPS) un simposio internacional sobre el tema religioso con la colaboración de otros grupos, sobre todo del Consejo de Iglesias y la CEHILA (Comisión de Estudios de la Historia de la Iglesia en Latinoamérica). El Departamento publicó en 2001 la Religión en la Historia de Cuba: conformación y evolución del campo religioso cubano en colaboración con el Centro de Estudios del Consejo de Iglesias de Cuba.

Producto del Departamento de Estudios Socioreligiosos es también toda una serie de trabajos sobre la religión en los jóvenes cubanos, los cultos sincréticos, el pentecostalismo y el espiritismo en los que se analizan de alguna manera cuestiones de Iglesia y Sociedad y en los que desempeña algún papel la política estatal.

Los temas del marxismo, religión y sociedad han sido objeto de artículos y ensayos de Aurelio Alonso y Fernando Martínez. Alonso presentó una ponencia en el Décimo Séptimo congreso de la Asociación de Estudios del Caribe (mayo de 1992) con el título “Participación política y fe religiosa en Cuba” y ha escrito varios trabajos sobre la política oficial y la relación entre el Partido Comunista de Cuba y la religión.

El tema de Iglesia y Sociedad aparece ocasionalmente en obras históricas de escritores como Eusebio Leal y Olga Portuondo. El doctor Leal, historiador de la ciudad de La Habana, ha escrito copiosamente

sobre temas históricos que enlazan religión y cultura y ha disertado sobre el tema de la Religión, el Estado y el Partido en reuniones importantes, incluso de carácter oficial.

La Profa. Margaret I. Short, graduada del Instituto Internacional de Derechos Humanos de la Universidad de Estrasburgo, Francia, discute una serie de cuestiones legales que ponen al desnudo las dificultades fundamentales experimentadas por creyentes e iglesias en Cuba hasta 1992, incluso a pesar de algunas concesiones en la Constitución socialista de 1976, y a algunas decisiones algo más moderadas adoptadas en congresos culturales o del partido que no cesaron de insistir, abierta o sutilmente, en limitar el espacio de la religión en el país.

Algunas de esas cuestiones están todavía en vigor como en aquellas fechas de las décadas del 60 y 70. Fue precisamente en 1992 que se inició un proceso de cambios en el Partido Comunista de Cuba y en la Asamblea Nacional del Poder Popular. El Partido decidió al fin admitir fieles en su seno mientras que el órgano del poder legislativo estableció por orden constitucional un estado laico en reemplazo de un ateísmo oficial, aunque éste no ha desaparecido por completo, como lo revelan los programas educativos que operan en el país.

En una época que ya nos parece lejana (1983), la Editorial Progreso de Moscú publicó en español “*La Religión y la Iglesia en el Estado Soviético*” de Vladimir Kuroiedov, un texto que daba la impresión de que todo marchaba bien en las relaciones entre la religión y el régimen socialista en el estado multinacional conocido entonces como la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Dieciséis años antes (1967) se había publicado con traducción al inglés “*Christians in Contemporary Russian*” que apareció originalmente en francés en 1963. Su autor, Nikita Struve, nos preparó con sus sólidos capítulos y amplios apéndices para una visión mucho más realista de las relaciones entre las iglesias cristianas, otras religiones en el estado soviético.

De la misma manera acudir a las historias oficiales de las diferentes iglesias y movimientos religiosos es un ejercicio frustrante para quienes prefieren el rigor de una investigación sin obstáculos, el leer algunos trabajos relacionados con la Cuba de hoy nos obliga a preferir el camino, como ya hemos mencionado, al principio de la ponencia como diría Struve.

Sin adoptar actitudes extremas o faltar a la justicia, en cuestiones como la que veremos, siempre es preferible la crítica a la propaganda de obras cuyo título es suficiente para evidenciarlo como *La Religión en la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas: Verdad e Invenciones*; que

resulta, sin embargo, útil por describir minuciosamente el sistema de reconocimiento por parte del Estado de grupos y asociaciones religiosas.

Steve Durasoff, con su *“The Russian Protestants 1944-1964”* y Michael Bourdeaux con sus muchos libros sobre el tema, entre ellos uno *“The Gospel’s Triumph Over Communism”*, ofrecen ángulos especializados que pueden ser tenidos en cuenta aunque algunas de sus conclusiones no pueden ser aceptadas fácilmente, por su liberalismo excesivo ataque a otras denominaciones. Durasoff, seleccionó para su investigación una familia de tradiciones confesionales en particular, el protestantismo evangélico, mientras que Bourdeaux continúa su lucha contra la persecución religiosa.

Ahora bien, ni siquiera en países como Estados Unidos, con una tradición de separación de Iglesia y Estado y de libertad religiosa que se remonta a los primeros años de independencia de las 13 colonias, podemos hablar de una ausencia total de confrontaciones y problemas como por ejemplo la intromisión en la Educación, la libertad de credo y la secularización en el seno familiar. Estamos refiriéndonos al fenómeno universal de la libertad de credo y de conciencia religiosa que ha sido atendido en algunas geografías más que en otras, dependiendo de las

libertades y la madurez de los países desarrollados y subdesarrollados, pero que puede presentarse en cualquiera de ellos.

En nuestra ponencia estamos recorriendo una senda diferente, pero que se complementa. Es ofrecer una crónica, por períodos, con datos concretos acerca de los hechos, situaciones y personajes. También intentamos establecer la relación entre tales asuntos y la política oficial, así como la aplicación de la misma que no ha sido siempre uniforme, ya que ha dependido del factor personal; es decir, de los funcionarios y de las personas y de la geografía, ya que el ambiente de cada región del país ofrece necesariamente características propias que conforman el proceso. Por ejemplo, no se puede comparar a la ciudad de La Habana, abierta a las relaciones internacionales y expuesta a la prensa extranjera con ciertos lugares aislados del interior, sobre todo en regiones rurales donde se han manifestado, generalmente, y con mayor intensidad, las discriminaciones ideológicas y la limitación de espacio a las organizaciones religiosas.

Ha sido necesario estudiar para esta ponencia algunos documentos eclesiásticos que reflejan más de cerca alguna coyuntura concreta en el proceso histórico. Una serie de datos y estadísticas que ayudan a comprender mejor hasta qué punto se ha alcanzado, ahora un cierto grado de pluralismo religioso en el país y cómo han ido creciendo las distintas

organizaciones religiosas que trabajan en Cuba. Independientemente del contexto internacional, las referencias a la lucha de clase o al conflicto norte-sur, a la crisis económica con raíces internas y externas, así como a los errores, defectos, tendencias y la forma de enfrentar los temas por parte de las instituciones religiosas y sus líderes, los sencillos creyentes cubanos que no ha podido profesar sus creencias o propagarlas en igualdad de condición que otros sectores de la población. Sería imposible pasar por alto los incidentes desagradables y los intentos de ponerle punto final a los mismos.

Los temas que se discuten en esta ponencia tienen que ver con la libertad religiosa y su ausencia. Y nos ha interesado, sobre todo, determinar hasta qué punto ha sido normales o irregulares las relaciones entre el Estado cubano y las organizaciones religiosas. Como se ha visto, en estos años no se tratan sólo cuestiones como la lucha política, o las relaciones entre Cuba y el Vaticano, esto no puede predominar en el contexto de un país sincrético, e incluso, pluralista, en materia religiosa como la Cuba de hoy día. No existe un solo grupo religioso que no haya tenido algo que ver con esta materia, lo mismo los ecuménicos que los totalmente opuestos a toda relación interconfesional.

Algunos han argumentado que el “compromiso del cristiano es hacer la revolución”, añadiendo que lo demás puede explicarse de alguna manera y que cualquier crítica debe enmarcarse en aquel viejo lema “dentro de la revolución todo, fuera de la revolución nada”. Otros, han ido en dirección contraria y hasta algunos pueden argumentar, en su sistemática oposición al régimen, que lo mejor hubiera sido cerrar los templos para que el gobierno no tuviera justificación alguna a sus políticas religiosas.

Muchas de las posiciones adoptadas por cubanos y extranjeros, respecto a la situación política o al tema de la relación entre religión y sociedad, serían consideradas simples datos biográficos y hasta meras curiosidades, de no ser por la polarización y la frecuente exigencia de definiciones por parte de unos y de otros. Por ello, si mencionamos alguna preferencia individual, en algún momento, será única y exclusivamente por tener una relación significativa con acontecimientos políticos. A pesar de preocuparnos de esos detalles, que pueden tener su importancia, somos conscientes de que el tema es demasiado extenso y complejo para pretender ofrecer en una sola ponencia todo lo que pueda existir sobre el asunto.

La Iglesia cubana vive momentos especiales en las últimas décadas. La crisis económica en Cuba, provocada por el derrumbe del socialismo real de la Europa del este, por el embargo impuesto por una nación poderosa como los Estados Unidos de América, y por los reajustes de su economía, han hecho que esta sociedad viva momentos muy específicos y cruciales en su historia y de gran significado para su presente y su porvenir.

Cuba ha dejado de ser un posible modelo alternativo para las actuales sociedades hispanoamericanas debido a la crisis económica en la que se encuentra. Junto a esta crisis hay toda una serie de nuevos cambios sociales, se han producido en una década un crecimiento explosivo en todas las manifestaciones religiosas, tanto católicas como protestantes, afrocubanas y espiritistas, en religiones que nunca habían estado presentes en Cuba como la Baha'í. La fe religiosa se ha multiplicado por cinco respecto a décadas anteriores, según las estadísticas ofrecidas por las comisiones de iglesias y las diócesis de La Habana.

El 2 de abril de 1990 se inicia una nueva etapa en la sociedad cubana y en la Iglesia: el encuentro de Fidel Castro con líderes religiosos protestantes cubanos en el que se admitió la discriminación que se ejercía

hacia los cubanos de prácticas religiosas en el país. Y, posteriormente, en 1991, la declaración del Partido Comunista de Cuba de admitir creyentes a las filas, abrieron una nueva dimensión en las relaciones entre Iglesia y Estado que rebasó los límites de la Iglesia y que impactó en la sociedad cubana, inclusive, en aquellos no creyentes. Que me recuerdan aquellas palabras de Saltres “Estamos condenados a ser libres”. Junto a estos hechos, otro factor económico comenzó a presentarse en la sociedad cubana en la década del 90: el dólar americano comenzó a circular libremente y hoy constituye, junto al euro, las monedas más importantes en el territorio nacional. Comenzaron las inversiones extranjeras, unidas al capital estatal cubano y se desarrolló el turismo internacional. Todo esto ha ido cambiando a la sociedad y, por consiguiente, ha aparecido la marginalidad, la prostitución y la pobreza extrema que provocan la búsqueda de espiritualidad y supervivencia.

También en el contexto cubano hemos considerado la presencia que la Iglesia Católica va adquiriendo nuevamente en la sociedad, reforzada en los documentos 4to. del CELAM en Santo Domingo de 1992 y la carta “Pastoral del Amor”, firmada por los obispos católicos cubanos en 1994 y dirigida a todo su pueblo en donde se exhorta el regreso a las iglesias.

La presencia del Papa Juan Pablo II en Cuba, del 21 al 25 de enero de 1998, fue de gran impacto para la población cubana. Las misas en las plazas del país y la masiva participación del pueblo, conmovieron a toda la sociedad cubana. La imagen del sagrado Corazón de Jesús en la pintura gigantesca que cubre casi todo el frente del edificio de la Biblioteca Nacional, sirvió de fondo para la última misa de Juan Pablo II en Cuba.

Podemos decir que el contexto religioso hispanoamericano y caribeño a principio del siglo XXI que incluyendo a Cuba, está marcado por tres fenómenos: el cambiante rostro religioso, el avivamiento político en los evangélicos y el retroceso de lo ecuménico. Fuimos un continente católico y hoy es notable el crecimiento de los sectores no católicos, la pluralidad del mundo religioso no se limita a católicos y evangélicos, sino que también existen influencias religiosas orientales y proliferan las prácticas sincréticas. En Cuba, el crecimiento de las casas-cultos de los evangélicos que han reemplazado las actividades de los templos por el miedo a ser identificados, el ecumenismo institucional en torno al Consejo de Iglesias de Cuba, la participación de la Iglesia Católica en la crítica del programa gubernamental y la amplia presencia en todos los sectores sociales, de las religiones populares, dan un nuevo rostro al avivado, contexto religioso en la isla.

Esta ponencia se escribe meses después de la visita a Cuba, en febrero del 2008, del Secretario de Estado del Vaticano Tarciso Bertone quien presentó sus respetos al nuevo Presidente de los Consejos de Estado y Ministros de Cuba, general del ejército Raúl Castro Ruiz, hermano del líder de la revolución que ha entregado esas funciones.

Se han ofrecido nuevas promesas de mayor espacio, incluso acceso a las comunicaciones masivas, a la Iglesia Católica y otras confesiones. Otros historiadores se ocuparán de ese asunto.

Creemos por tanto, que la Iglesia y el Estado participan en una especie de prórroga para, de esta forma, poder sobrevivir a las diferentes situaciones políticas, económicas y sociales que les afectan; tanto de dentro de la isla como del exterior. Por ello, cada una de estas instituciones ha cedido para poder seguir adelante con sus propios intereses y, de esta forma, llegar al Siglo XXI.

Hay un pensamiento que me gusta recordar de Shaku Soyen. Cito:

“Unámonos, los verdaderos discípulos de Buda, los verdaderos discípulos de Jesús, los verdaderos discípulos de Confucio y los discípulos de la verdad, con el fin de ayudar a los desfavorecidos y llevar una vida gloriosa de fraternidad bajo el control de la verdad.”

Muchas Gracias.

“La libertad no tiene fronteras.”

Ponencia para la Universidad Interamericana
“Jueves de las Humanidades”
24 de abril de 2008

Dicotomías y Otras Influencias de la Filosofía Antigua sobre la Psicología

Prof. Angie Vázquez Rosado
Psicóloga Clínica, M.S.
Catedrática Asociada
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto Metropolitano
San Juan, Puerto Rico
2008

Como punto de partida en este ensayo reflexivo se aborda el referido conceptual de la *Filosofía* antigua que es, fundamentalmente, referirse al mundo griego en sus grandes aportaciones al pensamiento humano. La Psicología, como muchas otras ciencias modernas, tiene fundamentos en la Filosofía; tanto es así que al mirar su historia puede hacerse la distinción histórica entre dos Psicologías: una *Psicología filosófica* y una *Psicología científica*¹, la última reconocida así a partir el inicio del Siglo XX. También podríamos mencionar divisiones que ya no son tan populares para identificar una Psicología filosófica que correspondió a la *Psicología teórica* mientras que la otra, la Psicología científica, respondió a lo que fue llamado como *Psicología aplicada*. Así las cosas pasadas en nuestra historia, se reconoce de entrada en esta reflexión que en la Filosofía se gestaron “las primeras hipótesis”² significativas sobre principios y propiedades de la vida humana y del universo que han servido como pautas orientadoras y direccionales a otras disciplinas y ciencias en sus epistemes³ medulares.

La *Ontología* es una disciplina filosófica del “ser” que estudia y busca el conocimiento de la esencia/ sustancia de las cosas. Es considerada como la teoría del ser

¹ Chaparros, A. (1986). Historia de la Psicología. Perú. Ediciones CEAC. 11-22.

² Brennan, James F. (1999). Historia y Sistemas de la Psicología. (5ta Ed). Prentice Hall. 18-34.

³ “El episteme es una cosmovisión que se construye como conocimiento válido y se constituye de forma reglada”. Alvarez, A.L. Conferencia dictada el 22 de agosto de 2006 en UPR-RP.

porque busca respuestas a las preguntas del *cómo* y *qué* del ser vivo, y en particular, del ser humano. La *Epistemología*, de otra parte, es aquella rama que estudia el conocimiento “cierto”⁴. A veces llamada también como Gnoseología, la Epistemología es una disciplina dentro de la Filosofía que concentra en determinar el origen y naturaleza del conocimiento desde la teoría de la ciencia. Desde ambas, o sea, desde la Ontología y la Epistemología podemos analizar las fuentes o fundamentos de la Psicología en su vasto cuerpo de pensamiento, así como su fluir histórico y concluir, adelantadamente, que el legado de la Filosofía mantiene su presencia aún hoy día en muchas ideas corolarias de la Psicología, entre las cuales se manifiesta hegemoníamente el concepto, y la tendencia, de las explicaciones dicotómicas, precisamente, el foco de este ensayo. Si bien es cierto que en el Siglo XX se observaron movimientos epistemológicos dirigidos a abandonar definitivamente el pensamiento dicotómico o dualista, la realidad es que perdura como dilema, controversia, debate y, en algunos casos, como paradigmas de enfoque y categorías conceptuales.

Las explicaciones dicotómicas son binomios⁵. Los *binomios* han tenido gran impacto⁶ en la Psicología trascendiendo e influyendo sobre la investigación, la creación de teorías y modelos, determinando metodologías, entre otros, a través de largos períodos de tiempo en la historia. La explicación dualista, o dicotómica, es el resultado de la construcción de explicaciones expresadas como explicaciones adversarias en polos extremos, divergentes, antagónicos y excluyentes. En otras palabras, las dicotomías

⁴ Rosental, M.M & Ludin, P.F. (2006) Diccionario Filosófico. Rescatado el 14 de septiembre de 2006 (9:05 p.m) en: http://www.geocities.com/ermoquisbert/diccrosental.htm#_Toc5857936. Se señala en esta breve definición que el filósofo escocés James Frederick Ferrier fue quien estableció esta división por primera vez en la Filosofía publicado en su obra «Fundamentos de la metafísica», del 1854.

⁵ Concepto que proviene del algebra refiriéndose al conjunto de dos términos algebraicos separados por los signos de suma o resta; concepto que se aplica a otros campos para referirse al conjunto relacional entre dos personas, objetos, ideas, conceptos, etc.

⁶ Sternberg, R.J. (2003). *The anatomy of impact*. Washington D.C:APA, 223-228. El autor indica que cuando no existen métodos estables, estándares epistemológicos y/o cánones lógicos surgen teorías que causan impacto en la discusión aunque en su contenido el impacto nada tiene que ver con la validez o adecuación de la teoría o trabajos; pero también surgen asuntos de real trascendencia histórica; o sea, de gran impacto.

ofrecen dos respuestas distintas a una misma cosa, que al ser expresadas como opuestos, crean, consecuentemente, controversias en sus polarizadas explicaciones.

Existen múltiples dicotomías ontológicas en la Psicología científica. Como evidencia de la influencia del precepto de la dicotomía no hay más que citar algunos ejemplos de controversias que se expresan en dualidades tales como: (a) *Hombre (ser humano) vs. Naturaleza*; (b) *Innatismo versus Aprendizaje*; (c) *Estructura versus Función (Estructuralismo vs. Funcionalismo)*; (d) *Individuo vs. Sociedad*; (e) *Organismo vs. Ambiente*; y la tradicional (f) *dualidad de Mente vs. Cuerpo*. Algunas otras dicotomías presentes en la Psicología contemporánea, pero de tipo epistemológicas, son: (a) los *Paradigmas metodológicos Cualitativos versus Cuantitativos*, (b) *Objetivismo vs. Subjetivismo y/o Deductivismo vs. Inductivismo*, (c) *Introspeccionismo vs. Experimentalismo*; (d) *Reduccionismo vs. Integración*; (e) *Universalismo vs. Particularismo*, (f) *Localizacionismo vs. Conexionismo*, entre otros.

Concentremos en una de estas controversias, en el binomio *Mente-Cuerpo*, quizás una de los que más ha impactado la Psicología dando origen, inclusive, a campos teóricos y especialidades que establecieron alianzas paradigmáticas con uno solo de los polos en esta dicotomía⁷ y que, a su vez, dirigieron la Psicología a alejarse de la Filosofía para convertirse en una Psicología independiente y científica (Positivismo).

Aunque el binomio mente-cuerpo se asocia frecuentemente con el filósofo René Descartes (Siglo XVII), ya en la antigüedad griega Platón (427-347 a.c.) y Aristóteles (384-322 a.c.) discutían ontológicamente “*lo que era el ser humano*” sembrando pautas teóricas, particularmente con las ideas de Platón⁸. Es así como desde tiempos antiguos se inició la discusión sobre el *qué, el por qué y cómo* del ser humano desde las dimensiones de un “alma”⁹ ubicada en un cuerpo material.¹⁰ Al principio, los planteamientos fueron

⁷ Por ejemplo, la Psicología Fisiológica tradicional enfocó en el cuerpo como su unidad de estudio concentrando en el cerebro y el sistema nervioso; en tanto que la Psicología Clínica, en sus inicios, trabajó con dirigir sus esfuerzos al estudio de los procesos psíquicos internos (como el inconsciente freudiano).

⁸ Leahy, T.H. (1998). *Historia de la Psicología*. 4ta Ed. Madrid. Prentice Hall Iberia.- 39-85.

⁹ La primera concepción de mente le conceptualizada de forma equivalente a lo que hoy es considerado como la parte “ejecutiva” de los procesos cognitivos, pero planteada, en tiempos griegos, en relación con un plano metafísico divino.

de tipo monista y expresaban que cuerpo y alma eran una sola unidad integrada. No obstante, eventualmente surgió en voces de Platón y Aristóteles una dicotomía dualista alma-cuerpo que prevalecería por siglos. En opinión de algunos teóricos el alma tendrá supremacía y será la entidad rectora. En opinión de otros, el cuerpo será la dimensión regente del ser vivo en sus capacidades sensoriales para conocer y “experienciar” el mundo donde le corresponde vivir físicamente.

Platón describió un ser humano con alma que tenía diversas funciones, unas asociadas con el cuerpo (una entidad completamente distinta al alma, que pertenece, en su opinión, al nivel del “mundo sensible”) y otras solo con el alma, creando así el concepto de lucha antagónica y conflicto entre las partes alma-cuerpo. En su concepción, el cuerpo era inferior y primitivo pues carecía de controles por lo que el alma, superior por mucho, debía contener los excesos del cuerpo. Aristóteles, por su parte, no validó las categorías platónicas de sensibilidad-inteligibilidad, pero sostuvo, igualmente, una dualidad explicativa usando otras dos categorías: materia y forma. Tanto en Aristóteles como en Platón prevaleció el alma como principio corolario de vida, movimiento y conocimiento, pero Aristóteles es responsable de haber insertado, por primera vez, las condiciones fisiológicas (del cuerpo) como elementos importantes a considerar en los seres vivos.¹¹

En la historia moderna de la Psicología, la teoría psicoanalista es el perfecto ejemplo de la influencia de este dualismo mente-cuerpo. La descripción de Sigmund Freud (1856-1939) sobre la naturaleza del ser humano es una concepción dualista llena de conflictos, luchas y consecuente pérdida de la homeostásis, particularmente cuando describe la personalidad como una estructura sujeta a las fuerzas inconscientes¹² en

¹⁰ En algunos momentos el cuerpo fue considerado como equivalente a una “cárcel” física que contenía al alma sometida a condiciones materiales/ físicas como son el nacimiento y la muerte.

¹¹ De la Cruz, M.A. (2003) El problema mente cuerpo: Distintos planteamientos. Rescatado el 14 de septiembre de 2006 en <http://www.redcientifica.com/doc/doc200304200010.html>

¹² Internas, intrapsíquicas, libidinosas, innatas; respondientes al Principio del Placer dotadas por el id.

debate continuo con las concientes.¹³ Lo inconsciente es poderoso y primitivo, mientras lo consciente es menos fuerte pero maduracionalmente superior.

El problema del dualismo mente-cuerpo no solo influye sobre teorías específicas sino también, y a mayor escala, sobre la creación de escuelas o modelos (cosmovisiones). Es así como el Modelo, o escuela, *Conductista* se abraza a la conducta¹⁴ como su objeto de estudio, en tanto que el Modelo *Humanista* defiende la subjetividad existencial y mental como experiencia no controlada por las propiedades del cuerpo.¹⁵ El modelo *Biofísico* (Escuela Bio-Psicológica) también establece el cuerpo como su unidad fundamental de estudio, muchas veces omitiendo variables mentales y/o intrapsíquicas y no dando tanta atención a los procesos del aprendizaje como lo hace el modelo Conductista, sino más bien a la herencia, a la estructura y a los procesos fisiológicos.

Dos binomios trascendentales aparecieron más tarde en cuanto a dicotomías epistemológicas presentes en la Psicología contemporánea: los paradigmas metodológicos *Cualitativos versus Cuantitativos* y los del *Objetivismo versus el Subjetivismo*. Sócrates (470-399 a.c.) había planteado la necesidad de buscar la verdad recomendando su método dialéctico, un sistema de razonamiento (cualitativo-lógico-deductivo) mediante el cual se puede cumplir con la intención de indagar (preguntar) sobre cuales son las verdades y su naturaleza: si son teóricas, prácticas, útiles o especulativas. Platón, discípulo de Sócrates, añadió una importante distinción entre la existencia inmaterial y material, creando una separación, que permanece aún en nuestros días, entre lo que es una idea y lo que no lo es.¹⁶ A las ideas las llamó *realidad inteligible* en tanto que a lo demás lo llamó *realidad sensible*. Esta diferenciación, además de abonar al ya discutido dilema mente-cuerpo, se traduce, por sus implicaciones, en la

¹³ Externas, del ambiente y la crianza, adquiridas, respondientes al Principio Social que se contruye en el super-ego.

¹⁴ La conducta es manifestación externa y real de lo que es el organismo en su dimensión corporal/material; por ejemplo en el conductismo Watsoniano y en la reflexología soviética.

¹⁵ Brennan, James F. (1999). Historia y Sistemas de la Psicología. Psicoanálisis. (5ta Ed). Prentice Hall. 226-236.

¹⁶ Lo que no es una idea son las cosas; o la conducta en el sentido de movimiento.

determinación del método con que vamos a abordar el estudio del ser humano y el universo. Por eso existe el debate metodológico de abordar lo inteligible mediante la deducción, o sea; con métodos subjetivos; en tanto que lo que es tangible debe ser abordado con inducción y metodología objetiva (empírica). El punto medio entre estos dos polos ha sido muy difícil de lograr, aunque no imposible, tanto en la Psicología como en el resto de las ciencias. La realidad es que todavía, en el presente siglo XXI, se mantiene este debate dualista de metodologías investigativas antepuestas; cierto que cada vez con menos adeptos, pero aún con fuerza y voz entre sectores esquemáticos y conservadores.

La valorización extrema de Platón por el “mundo de las ideas” permite clasificar su pensamiento en el modelo filosófico del *Idealismo*. En tanto, Aristóteles se ubica como semilla germinal del modelo conocido como *materialismo filosófico*. Esto es así porque, aunque Aristóteles aceptó el concepto de alma, trató de concentrar en la existencia independiente y material de los objetos. Aristóteles sostuvo que las ideas no eran independientes a la existencia de los objetos sino representaciones que recogen algunas de sus propiedades materiales. No es sino hasta finales del Siglo XIX, y mediados del Siglo XX, que vamos a encontrar algunos indicios al rescate de estas ideas sobre las representaciones mentales en estudiosos como Alexander Luria (1902-1977), Lev Semiovitch Vygotski (1896-1934), Jean Piaget (1896-1980), Noam Chomsky (1928-) y Mijaíl Bajtin (1895-1975), entre otros.

En el devenir de la historia, todas estas ideas sirvieron de base para las categorías y distinciones que habrán de construir otros cuerpos de conocimiento, tanto en las *ciencias naturales* como en las *ciencias sociales*. El impacto de estas ideas dualistas coloca a filósofos y científicos en la disyuntiva de tener que preguntarse *qué* se estudia y *cómo* se estudia. Aquellos que favorecen visiones materialistas habrán de seleccionar la metodología empírica que va a tono con el mundo sensible, determinando el cuerpo como la parte que recoge sensaciones. Solo mediante estas se logra entender las propiedades objetivas del mundo y del ser humano. Aquellos que, de otra parte, favorecen visiones idealistas podrán liberarse del empirismo positivista para explorar avenidas que les permitan comprender más ampliamente el mundo de las ideas, la manera en que se

conforman y sus consecuencias sobre el conocimiento y la vida misma del ser humano. Ejemplos de teoría psicológica contemporánea sobre la necesidad, y supremacía, de la *objetividad por sobre la subjetividad* se encuentran en las que han sido elaboradas dentro del modelo Conductista, desde la reflexología soviética, la teoría del Condicionamiento Pavloviano y hasta en ideas iniciales dentro del Cognitivismo que describían la mente humana como asunto de procesamiento y ordenación de ideas, palabras, acciones y motivaciones organísmicas. Ejemplos de lo contrario, o sea, de la necesidad de rescatar la subjetividad como la perspectiva digna de estudio en las ciencias¹⁷, podemos encontrarlas en modelos y teorías modernas como las del *construccionismo social*, las de las *representaciones mentales*, las de la *semiótica del lenguaje*, entre otras.

De igual forma, los modelos o escuelas de pensamiento girarán sobre el binomio *objetividad-subjetividad*, siendo, en general, los modelos psicobiológicos y conductistas los favorecedores de la metodología objetiva-empírica; en tanto que los modelos Humanistas, y algunas teorías dentro de los modelos Psico-social y Psicoanalistas, los favorecedores del estudio de la subjetividad con una metodología afín a sus objetos de estudio. La lucha entre ambas posiciones ha dejado interesante evidencia en los anales de nuestra historia profesional y disciplinaria como los discursos y cartas entre B. F. Burrus Skinner (1904-1990) y Noam Chomsky (1928-); Albert Einstein (1879-1955) y Sigmund Freud (1856-1939); Jean Piaget (1896-1980) y Lev Vygostki (1896-1934).

El enfoque, sea empírico o fenomenológico¹⁸, influye en la selección y forma en que se postula, se investiga, se acumula y se aplica el conocimiento. Es así como existen implicaciones de las ideas filosóficas griegas en la construcción científica del binomio entre lo *cualitativo* y lo *cuantitativo*. Si la realidad es objetiva, como es planteado desde una perspectiva positivista¹⁹, la metodología favorecida debe ser cuantitativa. El

¹⁷ Inclusive hasta de forma empírica pues existen movimientos teóricos que se plantean la necesidad de hacer ciencia sobre la subjetividad.

¹⁸ La fenomenología se dedica al estudio de las formas en que el sujeto percibe, interpreta, organiza o forma sus realidades de acuerdo a su particular forma de experimentar la realidad. En otras palabras, rescata la subjetividad como el crisol para comprender al mundo. No habla, pues, de una sola realidad, ni mucho menos de una realidad estática ni objetiva, sino al contrario, rescata las múltiples realidades que pueden existir de acuerdo a múltiples sujetos de acuerdo a condiciones existenciales y particulares.

“*quantum*” sobre las propiedades de las cosas es “la norma” en el método científico típico de las ciencias naturales (o de las llamadas ciencias exactas). Algunos psicólogos hicieron explícitamente claro su deseo de que la Psicología adoptara este método positivista-empírico reconociéndole como el único correcto para las ciencias²⁰. Lo cualitativo, que por siglos ha sido asignado a las Humanidades, la Teología, el Arte y a toda disciplina que estudia la subjetividad humana, es defendido por aquellos modelos psicológicos que interesan describir el *proceso* y no conformarse con la producción de *resultados*. Es así como dentro de la Psicología Clínica, por ejemplo, se trabaja con una preferencia de metodología cualitativa para describir y comprender la personalidad en teorías como las de Carl Rogers (1902-1987), Carl Moustakas (1961), Bruno Bettelheim (1903-1990), Frederick Perls (1893-1970), Erick Fromm (1900-1980) y otros. En estas teorías no se asume la existencia de la neutralidad ni la objetividad y, en consecuencia, la metodología que escogen busca resaltar y dar espacio al rescate de la información subjetiva-cualitativa como forma apropiada de estudio sobre el ser humano.

Podemos, pues, concluir y resumir lo siguiente: Los *binomios*, o *dicotomías*, son explicaciones cognitivas, o intelectuales (en términos platónicos), que se proponen para organizar la información y el conocimiento. Han sido creadas, trabajadas, elaboradas, discutidas y debatidas desde la antigüedad y siguen siendo fuente de debate al presente. Aunque existe un fuerte movimiento para trabajar de forma distinta, esto es, de forma inclusiva y no exclusiva, convergente y no divergente, aún prevalecen muchas dicotomías como explicaciones vigentes y/o de uso frecuente. A pesar del cuestionamiento de su validez y efectividad teórica siguen presentes como categorías activas.

Su valor organizativo y esquemático se reconoce como un atractivo positivo. A la misma vez, su debilidad conceptual radica en su inherente condición oposicional, que por su condición excluyente, y no dialéctica, reduce el estudio y descripción de la realidad a

¹⁹ Bajo influencia de principios darwinistas y newtonianos.

²⁰ Pavlov, Watson, James, Skinner, entre otros, favorecieron el paradigma cuantitativo como metodología válida que nos ayuda a trabajar con evidencia (lo corroborable y repetible) así como con terminología y datos que excluyen la ambigüedad conceptual y observacional.

una sola perspectiva; o sea, a solo uno de los extremos, limitando así y poniendo en peligro la capacidad expansiva crítica sobre la complejidad de los fenómenos estudiados.

Veamos, por ejemplo, las implicaciones o derivaciones del dualismo en el concepto de conocimiento-aprendizaje en Platón, Aristóteles y Tomás de Aquino (1225-1274) y su relación con las teorías psicológicas contemporáneas. En todo el conocimiento creado y producido por el ser humano prevalece una gran necesidad de buscar y obtener “verdades” que tienden a ser expresadas como postulados generalizantes de conocimiento universal; es decir, que se aplican al ser humano como especie, como ser vivo, como miembro de la sociedad irrespectivo a su condición histórica. El conocimiento formulado así, como verdad universal, es de naturaleza homogeneizante. En esa misma medida, se convierte en conocimiento descontextualizado con sus consabidas consecuencias e implicaciones negativas; advertencia que nos ofrece la teoría crítica ante todo tipo de explicación universalista.

Las teorías elaboradas por filósofos, teóricos y científicos muestran diferencias particularizantes de contenido que reflejan la particular visión personal de cada uno sobre el conocimiento, sus aplicaciones y sus implicaciones. Cada teórico escoge su particular “*episteme*” para describir y explicar la naturaleza humana. Platón, por ejemplo, subordinó el mundo sensible al inteligible catalogando al segundo como poco real. En su idea sobre el conocimiento, Platón favoreció la postura epistemológica de un solo y único conocimiento real y válido. Este radica en el mundo de las ideas, lo único que, en última instancia, puede ayudarnos a identificar lo que es inmutable, por ende, eterno y universal. Este concepto de dos realidades, la del mundo sensible (sensorial) y el inteligible (el de las ideas), se convierte, pues, en una dicotomía ontológica que establece una jerarquía en donde el mundo inteligible siempre es superior al sensible. Aristóteles, de otra parte, optó por concentrar en el conocimiento como parte del proceso de búsqueda que nos ayuda a encontrar las propiedades de los objetos/sujetos postulando la importancia de un mundo material que tiene existencia propia y que no puede ser descartado o ignorado.

Tomás de Aquino, a su vez y muchos siglos después, veía el alma como instrumento de trabajo sobre el conocimiento universal, y al igual que Aristóteles reconocería la importancia del cuerpo como experiencia material. A tales fines, Aquino dijo: *“La comprensión del ser como acto y perfección de todas las cosas”* posibilita la *del entender como “cierto ser” que, por lo mismo, es infinito en su naturaleza, lo que da razón de la infinidad intencional del cognoscente humano en la doble línea de la sensibilidad y del conocimiento intelectual.*²¹ Para Tomás de Aquino existe una dicotomía comprendida del conocimiento natural (el que nos da la razón) y el sobrenatural (el de la revelación o la fé). Ambos provienen de un ser superior que identifica como Dios, pero funcionan como conocimientos complementarios. En otras palabras, Tomás de Aquino muestra una clara intención de integrar ambos componentes en una sola unidad aportando una visión holística al reto del problema sobre la dualidad mente (alma)-cuerpo (algo que en la Psicología no veremos como corriente teórica fuerte sino hasta casi finales del siglo XX). Para Tomás de Aquino el ser humano se relaciona con fuerzas superiores a la misma vez que se encuentra inmerso en un mundo material que complementa al espiritual, asistido por su voluntad y toma de decisiones (conciencia e inteligencia) como cualidades humanas importantes. El alma y el cuerpo trabajan como unidad necesaria. Una no existe sin la otra.

Las teorías positivistas en la Psicología responden a las ideas de Aristóteles, Platón y Tomás de Aquino al menos en cuanto a la búsqueda del conocimiento mediante el descubrimiento de las propiedades materiales de las cosas. Teorías como las de Iván Pavlov (1849-1936) con su Condicionamiento Clásico, así como la de F. B. Skinner (1904-1990) con su Condicionamiento Operante, evidencian su cuerpo de teorías a base de la experimentación rigurosa, típicas del empirismo estricto y “radical” (como es el caso específico de Skinner) en las que se detalla exhaustivamente las características del aprendizaje como realidad física, comprobable (mensurable y repetible) y ontológicamente constitutivas del ser humano. La división entre psicólogos “del cuerpo” y psicólogos “mentalistas” responde, pues, a las visiones dualistas planteadas desde la

²¹ La luz del entendimiento: Agente en la Ontología del Conocimiento de Santo Tomás de Aquino. Rescatado el 17 de septiembre de 2006 (10:18 a.m.) en: <http://www.riial.org/stda/conocimiento.pdf>

filosofía platónica, aristotélica y aquiniana configurando una gran controversia entre innatismo y aprendizaje.

Platón, Aristóteles y Tomás de Aquino sostuvieron visiones de dualidad ontológica que también fueron influyentes en la teoría psicoanalítica. Aunque Freud describe el ser humano en una tríada de actividad mental (conciencia, pre-conciencia e inconsciencia) con una equivalente tríada de estructuras psicológicas (id, ego, superego), su concepto fundamental sobre la naturaleza del ser humano, y del mundo, es una dualista de conflicto y lucha entre dos “mentes” principales: la que controlamos (la conciencia plena, adulta, madura y en contacto con la realidad social: ego y superego) y la que nos controla (pulsiones e instintos que controlan la vida psíquica fundamental y determinante en el Id).

Las ideas de estos tres filósofos influyen además en la base de las teorías, o modelo Humanista²², que se funda desde la perspectiva de la Fenomenología²³ y algunos elementos del Movimiento alemán de Gestalt. En el fundamento fenomenológico de este modelo se plantea que los seres humanos tenemos la capacidad de estudiar (“conocer”) los fenómenos en sus características propias, pero siempre hacemos una interpretación de naturaleza subjetiva y personal desde la particular percepción individual. En otras palabras, la subjetividad domina al sujeto en su constante búsqueda de conocimiento sobre el objeto. Desde la influencia de las teorías de estos filósofos vemos como diversos psicólogos humanistas construyen teorías y técnicas de intervención, intra e inter personal, tales como las de Carl E. Moustakas (1961), Bruno Bettelheim (1903-1990), Carl Rogers (1902-1987), Abraham Maslow (1908-1970), Victor Frankel (1905-1997) y Rollo May (1909-1994), entre muchos otros. Todos resaltan la necesidad de estudiar la forma subjetiva en que las personas construyen sus realidades mentales, sin negar la existencia de un mundo, material y social, con propiedades objetivas que inciden, aunque no determinan, la forma en que se existe y se le da sentido fenomenológico a la vida. La

²² Considerada como la tercera fuerza en la Psicología, siendo el Conductivismo, la primera, y el Psicoanálisis la segunda fuerza.

²³ Husserl hablaba de que fenomenológicamente el ser humano vive con sus “intuiciones”, una forma natural de ver e interpretar el mundo.

conciencia se construye dentro de la existencia de acuerdo a nuestras “intuiciones” y subjetividades.

Por último, los dualismos filosóficos también influyeron en el modelo psico-biológico, caracterizado por su compromiso con el empirismo (la comprobación de las contingencias), así como en algunas teorías del modelo psico-social en las que se estudia la dicotomía entre realidad material y construcción de las ideas (como en el materialismo dialéctico basado en Karl Marx (1818-1883) y Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) y el estudio propuesto sobre el efecto de las ideologías, como en Louis Althusser, 1918-1990). Vemos la influencia en otras teorías como la de Karl Popper (1902-1997)²⁴ quien sostuvo la idea de que el mundo se constituía de tres: el mundo de los hechos físicos, el mundo de los estados mentales y el mundo objetivo de las leyes establecidas por las ciencias. La influencia platónica, aristotélica y aquinista es clara.

Las teorías o explicaciones dualistas no solo inciden en el pensamiento de los analistas de las teorías científicas (epistemología) sino también sobre los mismos teóricos que elaboran el cuerpo del conocimiento. El racionalismo crítico de Popper recoge el dilema fundamental heredado en la Psicología desde estos tres filósofos: *sobre cómo puede elaborarse la teoría de las ciencias sin caer en extremos empiristas y sin dejarlo todo en relativismos o teorías metafísicas*. Es así como puede concluirse que las ideas de estos grandes pensadores no solo tuvieron grandes, y significativas, repercusiones entre los seguidores de la Filosofía sino que sus ideas intersecan otros campos del conocimiento como las ciencias naturales y sociales.

Bibliografía:

Brennan, James F. (1999). Historia y Sistemas de la Psicología. (5ta Ed). Prentice Hall.

Chaparros, A. (1986). Historia de la Psicología. Perú. Ediciones CEAC.

²⁴ Popper tuvo influencias diversas que incluyen el pensamiento freudiano, el de Einstein y Marx entre otros.

Sternberg, R.J. (2003). The anatomy of impact. Washington D.C:APA,.

Leahy, T. H. (1998). Historia de la Psicología. 4ta Ed. Madrid. Prentice Hall Iberia.

PERSPECTIVA

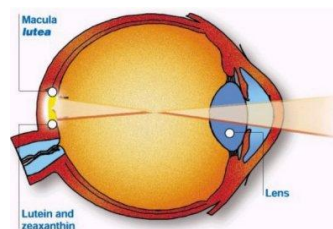
Aprender y Enseñar mediante **Editoriales-on line** (Sexta parte)

Dr. Luís M. Parodi
Catedrático
Departamento de Educación y
Profesiones de la Conducta
Recinto Metropolitano

Continuamos, vía Internet, buscando temas y descubrimientos de particular interés científico y humanitario. Entre otros temas vitales y de avances tecnológicos interesantes, nos han llamado la atención los siguientes ejemplos. Los señalamos, con pertinentes anotaciones personales.



Ceguera e “imaginary”



Causa de ceguera congénita

1. **Nos asombra saber que nosotros los humanos “vemos aunque sin los ojos”, o sea, aun padeciendo ceguera total.** De hecho, se ha descubierto que individuos no videntes desde el nacimiento saben construir imágenes mentales, como lo hacen los individuos normales. Es una deducción empíricamente comprobada a que llegaron científicos y tecnólogos experimentando en varios laboratorios de bioquímica clínica, biología molecular, resonancia magnética y en institutos de fisiología clínica, dentro de los recintos universitarios de Pavía, Pisa y Padua.

De entrada, es útil aclarar el significado preciso de *visión mental* como lo entienden estos científicos. Con la palabra *imaginación*, usualmente nos referimos a las acciones parecidas a fantasear, soñar despierto o visualizar mentalmente. Todo esto no es propiamente lo que se aplica aquí. Los expertos en la materia prefieren más el término inglés “*imaginary*”, que

denota la habilidad o capacidad del cerebro de representar la realidad a través de imágenes mentales. Éstas reproducen la sensación de ver algo mentalmente, aunque con los ojos cerrados, como ocurre en el proceso mental de revocar o recordar cosas, escenas pasadas, objetos vistos en televisión o en un film de antaño. Desde luego, son estas experiencias de que disfrutan diariamente personas normales en capacidad visual.

La pregunta clave es la siguiente: ¿El cerebro humano para reproducir imágenes reales de objetos ya visualmente identificados, como ocurre en personas videntes, funciona de la misma manera con las personas ciegas desde el nacimiento? En otras palabras, ¿Ver con los ojos o ver con la mente, aunque sean experiencias similares, se basan sobre mecanismos cerebrales diferentes? Más específicamente: ¿Videntes y no videntes actúan de la misma manera cuando tratan representar mentalmente aspectos de la realidad?

La respuesta que nos dan los recientes investigadores sobre este asunto incluye los siguientes datos comprobados experimentalmente.

✓ Debido a la complejidad de la escena de visualizar y la necesidad de realizar transformaciones a la imagen reproducida, hay que cumplir tareas mentales que en los no videntes requieren más tiempo en la ejecución y ofrecen una menor precisión en las respuestas. Estas limitaciones en los individuos ciegos son atribuibles a la falta de ciertas estrategias cognoscitivas. Falta causada precisamente por la ceguera congénita. Algunos factores que producen limitaciones en la percepción visual son de la siguiente naturaleza.

✓ Para la persona ciega, la modalidad exploratoria con que entra en contacto con la realidad es sobre todo *táctil*. Mientras que para las personas videntes es principalmente visual.

✓ La edad en que surgió la deficiencia visual influye también en las estrategias cognitivas. De hecho, en el caso de una persona ciega congénita, el sistema cognitivo empieza inmediatamente a funcionar para suplir o compensar a la falta de percepción visual. Gracias a la plasticidad cortical, las áreas programadas para la elaboración de estímulos visuales, son reclutadas por los estímulos táctiles o auditivos. Pero, en los casos de ceguera adquirida en edad posterior, los mecanismos de reorganización cerebral aparecen menos desarrollados. Por tanto, al seguir el ejercicio o

cumplir una tarea, las personas ciegas congénitas pueden obtener mejores resultados con respecto a los ciegos tardíos o viceversa.

✓ Los individuos ciegos representan imágenes mentales escuchando un cuento o una descripción, leyendo un texto en braille o sobre la base de sonido y ruidos, olfateando o palpando. Sin embargo, en ninguno de estos casos, la complejidad de la estimulación es comparable a lo que acompaña la percepción visual. El sistema cognitivo (“*imaginary*”) de los individuos ciegos se adecua a una estimulación más reducida y, sobre todo, se estructura sobre una experiencia perceptiva secuencial, producida mediante audición y tacto. Al contrario de lo que ocurre en la mirada (*el “colpo d’occhio”*) que permite capturar simultáneamente muchas informaciones.

✓ Los datos experimentales muestran que ciegos y videntes utilizan las mismas estructuras cerebrales, cuando generan y elaboran imágenes mentales y, en particular, cuando deben visualizar la posición o el sitio precedentemente memorizado de una serie de objetos o seguir mentalmente un recorrido, como un pasillo o escalera. Se ha comprobado también que las mismas áreas cerebrales intervienen, en los ciegos y en los videntes, para la capacidad de recordar, por ejemplo, donde se han puesto las llaves.

✓ Experimentos en individuos con patologías congénitas visuales han arrojado indicaciones preciosas. Se ha comprobado la capacidad de la “*imaginary*” en personas con visión monocular (un ojo solo) y en personas con *ipovisión* (deficiencia visual marcada). Los resultados muestran que no es la visión como experiencia fenoménica muy relevante para la capacidad de reproducir imágenes mentales. Más importante es el carácter binocular - ver con los dos ojos - de la experiencia visual, la cual conlleva simultáneamente estímulos distintos, que influyen los mecanismos de la representación interna. Así que los individuos con visión monocular muestran las mismas limitaciones de los ciegos en los procedimientos de la representación interna. A diferencia de *la ipovisión* grave que permite el desarrollo de mecanismos cognitivos de representación mental similares a los de los videntes.

En resumen, todos estos hallazgos resultan ser una significativa aportación al campo de la Educación Especial y sus servicios profesionales. Valga, como nota conclusiva, una reminiscencia de literatura clásica.

Homero, poeta del siglo IX antes de Cristo; según la tradición ciego y viejo, quien compuso la *Ilíada* y la *Odisea*, relata que Polifemo – cíclope cegado por el héroe Ulises – no pudo imaginar la posición de Ulises y sus compañeros, permitiendo así que ellos pudieran fugarse de la caverna. Pues, esos sabios antiguos ya habían intuido que la monocularidad – tener un solo ojo –no producía buenas imágenes de la realidad visual... *Courtesy* http://www.lastampa.it/_web/cmstp/tmplrubriche/scienza/grubrica.asp?ID_Articolo=111&ID_s...7/10/07 – Tomaso Vecchi



Imagen de la película del “Libro de la Jungla”

2. Kirouskiy (Rusia) – **Un niño ruso de siete años, criado en su casa entre pájaros, gorjea en lugar de hablar. La trabajadora social Galina Volskaya explica que se podría tratar del llamado “Síndrome de Mowgli”.** La razón es la siguiente. El reducido apartamento, donde vivía hasta hace poco el muchachito, estaba repleto de pajaritos enjaulados. Es así que él aprendió a imitar sus sonidos, gorjeando.

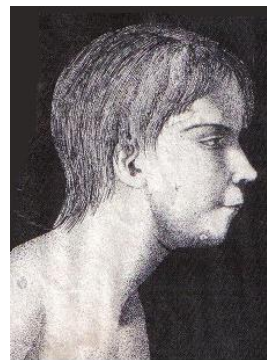
Se trata de un niño de siete años, residente en Kirouskiy (Volgograd) con su madre de 31 años, muy pródiga en prestar atención a los pequeños volátiles, pero sin comunicarse con el hijo: ella se limitaba a darle la comida, sin pronunciar palabras. Rodeado de tantas jaulas abarrajadas en la casa, el niño empezó a expresarse con gorjeos, a veces acompañados con movimientos de los brazos, como para aletear, imitando a los pájaros.

El periódico *Pravda* informa que ahora el niño se encuentra en un instituto en espera de ser transferido a un centro de tratamiento, con el beneplácito de la madre que ha renunciado a la tutela de su hijo.

Extraño caso, que no es único en su género. Se le clasifica como el “Síndrome de Mowgli”. Nombre derivado del protagonista del romance de Rudgard Kipling, *El libro de la jungla*, en que el pequeñito viene adoptado por una loba. Según relata el periódico *Pravda*, solo en los últimos dos

meses, se registraron otros cinco casos parecidos. En el 2.006, siempre en Rusia, se encontró a un niño quien vivía en la calle seguido por varios perros y gatos realengos. En enero del año pasado, ha sido encontrada Rachom P'ngieng, una muchacha camboyana, de 27 años, quien vivía desnuda en la jungla en estrecho contacto con animales, incapaz de comunicarse en el propio idioma. Sorpresivamente, un policía del lugar reconoció en ella la propia hija desaparecida dieciocho años antes. (*Francesca Belotti*) http://www.corriere.it/cronache/08_marzo_03/bambino_russo_che_cinguett_a_sindrome_mo...

Esos impresionantes hallazgos merecen un ajustado comentario, recordando la máxima de la sabiduría bíblica: *Nada nuevo hay bajo el sol*. Valga como prototipo el celebrado caso del “niño-lobo o salvaje” encontrado desnudo, aparentemente de 12 años, con la cara y las manos llenas de cicatrices, vagando por los bosques de Saint-Sermin, provincia de Aveyron, sur central de Francia. Era el 8 de enero de 1800. Después de la observación inicial, el niño salvaje de Aveyron fue enviado a una escuela para niños sordomudos en París. Allí, quedó a cargo del médico especialista en problemas de oído, Jean Marc Gaspard Itard (1775-1838). El mismo se lo llevó a su casa y lo adaptó con el nombre de *Víctor*. Por cinco años trató domesticarlo y entrenarlo en aprendizaje de respuestas emocionales, en comportamiento social, lenguaje y pensamiento. El médico humanista Itard, con sus técnicas de habilitación y rehabilitación, se convirtió en un pionero de la educación especial. Aunque la educación de Víctor, que fue dramatizada en la película *The Wild Boy* de François Truffaut, no fue un éxito total. Sin embargo, como muchacho y adulto, Víctor progresó notablemente, hasta su muerte. Ocurrida en 1828, cuando tenía alrededor de 40 años.



Dr. Jean M. Gaspard Itard, educador especial del *Niño Salvaje*, Víctor, aquí dibujado por el mismo médico y maestro.

Desde entonces, se han registrado y sometido a debido tratamiento muchos casos semejantes a niños/as salvajes: criaturas humanas socialmente alejadas, física y mentalmente traumatizadas. Estos tratamientos constituyen un campo fértil y retador de la Educación Especial, junto a sus ciencias y artes auxiliares, en prestar servicios profesionales a quienes denominamos “personas excepcionales y diferentes”.

3. En la profunda vastedad del Universo apareció un sistema planetario semejante al de la Tierra. Y se encuentra a 5mil años luz de nosotros. Se pudo describir gracias a una técnica a propósito, adaptada para desanidar objetos astrales tan pequeños – relata graciosamente un astrónomo informante – como son los planetas Júpiter y Saturno, respecto a los habitantes terrestres.

Según refieren los profesores B. Scott Gaudi, coordinador de la búsqueda internacional, y colegas de la Ohio State University, Columbus Oh., el descubrimiento se hizo gracias a una técnica llamada “microlensing”, con un efecto de focalización gravitacional ejercida por objetos de masa relativamente pequeña (como la del planeta Júpiter), en que la gravitación producida por el planeta o por la estrella mayor actúan como una lente que agranda la luz proveniente de una Estrella de trasfondo. De tal manera que estudiando las características de esta luz y cómo varía cuando dos cuerpos pasan por delante, los científicos pueden deducir las propiedades de los planetas y de la Estrella dominante.

Los dos planetas descubiertos orbitan alrededor de una Estrella, grande como la mitad del Sol, situada a 5mil años luz de nuestro Sistema Solar. Expertos en la materia atribuyen mucha importancia a este descubrimiento astronómico. En efecto, aunque se hayan descubierto en los últimos años varios planetas afuera del Sistema Solar, siempre se ha tratado de cuerpos colosales, de mayor tamaño que nuestros planetas gigantes. Ahora, es la primera vez que se descubre un sistema en escala pequeña semejante al nuestro. Ambos planetas recién descubiertos revelan la misma temperatura de Júpiter y Saturno; como éstos, contienen gases. Mientras su Estrella – comparable a la función del Sol – luce fría y débil.

Sólo otros seis planetas se han descubierto con esta técnica. Sin embargo, en el futuro, siguiendo el mismo método, los científicos esperan descubrir dentro de nuestra Galaxia nebulosa – la extensa Vía Láctea - otros

sistemas planetarios semejantes al nuestro, en la escala de medidas y dimensiones astrales.

http://www.corriere.it/scienze_e_tecnologie/08_febbraio_14/nuovo_sistema_solare_4ad60... (*Courtesy for educational purpose*).



Reconstrucción de los dos planetas recién descubiertos

Amigos lectores, por extraña asociación de ideas, viene a la memoria aquella canción popular del cantante Modugno, premiada en el Festival de Sanremo. La sonata proclama: “*Volare, volare, nel cielo dipinto di blu...*”

4. Desde el frígido Universo láctico pasamos a pisar el hospitalario solar terrestre. Con sus rocas milenarias, sus mares extensos, sus ríos fangosos, sus prados llenos de flores, hortalizas, hierbas pestíferas y árboles frutales. **Tropezamos con una noticia, de particular sabor agri dulce: la llamativa joven aristócrata, Paris Hilton, ex-heredera de la cadena mundial de hoteles lujosos, se queda casi completamente desheredada a total beneficio de la Conrad Hilton Foundation, cuya recién misión testamentaria consiste en “aliviar el sufrimiento de las personas menos adineradas y menos afortunadas”.**

¿A qué se debe ese cambio drástico de voluntades? Explican los informantes autorizados que, tal vez, una de las razones más poderosa fue que la vida repleta de extravagancias y, en parte escandalosa, de la controversial joven nieta, París Hilton, decepcionó bastante al abuelo Barron Hilton. Desavenencia que el mismo dueño y fundador demostró con el hecho de dar a conocer su voluntad testamentaria el 26 diciembre de 2007, día de san Esteban, mártir.

Fue la noticia sorpresa de la pasada Navidad. ¡Todo el gran caudal de las riquezas Hilton en beneficencia! He aquí algunos detalles. El dueño, quien ha cumplido 80 años, y fundador de la renombrada cadena de hoteles esparcidos en todos los continentes, entiende dejar el 97 por ciento de su patrimonio, estimado en 2,3 mil millones de dólares, a la *Conrad Hilton Foundation*. Una institución de la familia con propósitos estrictamente humanitarios de beneficencia.

Tal decisión del abuelo Barron Hilton significa que las dos nietas París y Nicky tendrán que repartirse con otros 21 herederos no la friolera de 2,3 mil millones, sino solamente 70 millones. En concreto, a la nieta Paris le corresponderían por herencia unos 5 millones. Sin embargo, según el *New York Daily News*, la nieta Paris, durante una entrevista en el día de Navidad, había expresado la voluntad de recibir 100 millones, además de otros legados. Ahora ella puede contar con apenas cinco de la fabulosa herencia soñada.

La donación del abuelo Barron proviene de la venta de la cadena de hoteles Hilton y de su cuenta a un fondo de inversiones en la *Harra's Entertainment*, la más grande cadena en el mundo de Hoteles-Casinos. El comentario público favorable a tal decisión lo expresó el familiar Steve Hilton, tío de la joven Paris y presidente de la Fundación: “Estamos todos orgullosos y agradecidos por este extraordinario compromiso” (a la beneficencia).

Bien distinto es el retrato social y psicológico de la nieta Paris, la cual a los ojos de muchas personas familiares ha manchado la buena fama del dadivoso Barron Hilton. En efecto, no son pocos los motivos embarazosos que ha dado y sigue ocasionando la inquieta Paris. He aquí algunas pinceladas que forman su retrato exhibicionista.

Los videos de sus exhibiciones sexuales ubicuos en el mundo de Internet. Trajes desceñidos. Amores y líos sin fines. Sobre todo lo demás, usar el nombre de la familia para resaltar la imagen de la “*party-girl* gansa y superficial”, que repite como una autómatas la expresión “*That's hot*”. Hasta llegar – unos meses atrás – a la ignominia del juicio y condena a unas semanas de cárcel por conducir el auto en estado de embriaguez...

Como quiera que sea, con o sin el dinero del abuelo, Paris Hilton seguirá viviendo holgadamente. Pues, ella ha sabido explotar su notoriedad para poner en función el show “Simple life”, originar una línea de moda, registrar un disco y escribir un libro. Parece que todo el mundo la esté buscando: un día a Tokio para abrir un nuevo local, otro día en Londres para participar a un programa de televisión. No sorprende que donde llegue la estén esperando los *paparazzi* y una muchedumbre entusiasta. Como ocurrió hace poco tiempo a su llegada a San José, California, para dar publicidad a su nuevo perfume denominado, “*Can, Can*”. La esperaban 800

personas. Una preadolescente de 13 años, Tiffanie Willie, le gritó: - *¡Para mí eres un modelo!* Con su *mami* al lado, quien asentía. Le contestó Paris Hilton: - *Soy sólo una muchacha que vive su vida y hace tantas cosas.*

Sí, es verdad. Paris es una chica que, entre otras cosas, hace la actriz y ha terminado un film-horror, “*¡Repo!*” *The Genetic Opera*. En ese film desempeña el papel de una heredera con problemas de dependencia de la cirugía plástica. Ella actúa simulando como si no tuviera sentido del ridículo y fuera completamente inconsciente de lo que se dice acerca de ella. En realidad, actúa como quien ha entendido bien que lo más importante consiste en hacer hablar de si misma y recaudar dinero, mucho dinero. Especialmente ahora que no podrá recibir más donativos de parte del abuelo, tan pródigo y generoso hacia las personas más pobres y necesitadas. (Lorenzo Soria) <http://www.lastampa.it/redazione/cmsSezioni/societa/200712articoli28786girata.asp>

Varias deducciones educativas podrían extraerse de esa noticia. Prefiero evidenciar dos reflexiones de enseñanza psicológica y formativa. La primera se refiere *al proceso o estrategia mental del moldeamiento*, consistente en adoptar moldes o inspirarse en modelos de conducta. Siguiendo esta técnica psicológica, tanto niños, como adolescentes y adultos de ambos sexos aprenden y moldean comportamientos sociales y actitudes mentales; adquieren vicios o virtudes a través de la observación atenta, la simpatía y hasta la imitación abierta o solapada del codiciado modelo. En su proceso de moldeamiento esos individuos aprendices quedan dominados psíquicamente por la atracción o la seducción: en concreto, para lo bueno y edificante o para lo dañino y lo inadecuado. Mucho depende de la calidad e idoneidad del molde o modelo seleccionado. Como se expresaba la jovencita de trece años, Tiffanie Willie, al gritarle, franca e ingenuamente, a Paris Hilton: “*¡Para mí eres un modelo!*”. Un modelo, ¿Y de qué?

La otra observación apunta sobre la influencia que cada uno de nosotros ejerce, aunque inadvertidamente, sobre otras personas. En efecto, nuestra vida moldea el mundo que nos rodea: en casa, por la calle, en el trabajo, conversando o manteniéndonos en silencio. “No tenemos que compararnos con los demás”, advierten los sabios consejeros. Los científicos confirman que todos los seres vivos emiten luz u ondas energéticas, biofotones, a partir del ADN de las células. Por eso todos irradian una *cierta aura*. Tenemos un ejemplo extraordinario en la mundialmente conocida *Helen Keller*, quien se quedó ciega y sorda después de una seria enfermedad

a los dos años, se hizo alumna a los ocho años de Anne Sullivan, maestra de ciegos en la Institución Perkins para ciegos. Allí aprendió a leer en Braille, a escribir y hablar. Concluyó con honores su bachillerato en 1904. Luego, por años, la dinámica Helen, acompañada por su maestra-guía, viajó por los Estados Unidos y al extranjero, dando conferencias, visitando hospitales, escuelas y centros de rehabilitación. Publicó varios libros de vasta difusión y profunda influencia educativa. Entrevistada, un día, se expresó así: *“Soy solo alguien, pero soy alguien. No puedo hacerlo todo, pero puedo hacer algo. Y no dejaré de hacer aquello que puedo hacer”*.

Con estas sencillas palabras, *la multi-impedida* Helen Keller expresó el ideal de su vida ejemplarmente exitosa. Su actividad estaba muy limitada, siendo ella ciega y sorda. Sin embargo, hizo mucho por lo que podía hacer. La fascinante personalidad de la Keller, no vidente y no oyente, ha ejercido una mayor influencia constructiva que muchas otras personas con mayores posibilidades en destrezas físicas y sensoriales. La irradiación de su “aura” llegó a un número incalculable de “personas excepcionales tanto por sus talentos como por sus limitaciones”.

En definitiva, observamos a dos imágenes de personas – Paris Hilton y Helen Keller - que proyectan e inspiran discrepantes moldeamientos de conducta, con distinta “aura-vital y emanación espiritual” de cada una. El modelaje y la reproducción del molde escogido ocurren en el proceso del aprendizaje diario y de un condicionamiento instrumental de educación acertada o desacertada.



Paris Hilton fuera de la cárcel



Helen Keller en su madurez de educadora especial itinerante

CERTAMEN
DE POESÍA

Estudiante autor: Orlando Rodríguez Rivera
Primer Premio Certamen de Poesía 2008

Maunabo: eres todo

Eres esencia cristalina en el Chorro de La Pica,
el eterno consuelo del fatigado viajero,
riqueza cristalina saciante de vida,
encuentro amoroso del borde costero.

Esmeraldas tus montes, no altos, sí eternos,
donde buscamos alegres recuerdos añejos.
De barro y llovizna hicimos los juegos
y siempre Maunabo con sabor a pueblo.

El Faro vigila tus costas de perlas
donde habita el ensueño del hombre costero.
Hombre que ofrece su vida al peligro
para buscar en los mares aliento divino.

Maunabo eres gente que vibra de ensueños,
de niños alegres, de hombres de acero.
El ser que divide y entrega la vida:
la mujer de trigo, de aliento, genuina.

Maunabo, eres todo al mismo tiempo..
Tus aves demuestran al anhelado encuentro
de ver en lo alto el blasón selecto
de encontrar a Dios en cada ser: Su gesto.

Tus calles angostas enriquecen encuentros
de seres humildes con singular acento.
Y un cielo siempre azul te sirve de espejo
para ver la sonrisa del Ser Supremo.

Eres Maunabo mi largo consuelo
donde reposa mi madre
su descanso eterno...

**Laudo al Primer Premio de Poesía
Certamen Literario del 2008
Por: Dra. Yasmine Cruz Rivera
Catedrática Departamento de Español**

El Jurado en la Categoría de Poesía del Certamen Literario 2008 concede el Primer Premio a un poema que es una oda de carácter patriótico donde se enaltece, alaba y describen las grandezas y virtudes del pueblo de Maunabo.

El autor o autora del poema, seguramente un maunabeño de corazón, resalta con orgullo los atributos de su lar nativo en estrofas; en su mayoría de cuatro versos de Arte Mayor muchas de éstas serventesios por lo que confirma que conoce muy bien el manejo de las formas poéticas, la estructura estrófica y la rima poética privilegiando la asonante. El poema tiene méritos por el uso del lenguaje metafórico donde el referente y objeto de interés es brindar al lector un amplio retrato de Maunabo y cito:

**"Eres esencia cristalina en el Chorro de la Pica
el eterno consuelo del fatigado viajero
riqueza cristalina saciante de vida
encuentro amoroso del borde costero".**

La alegoría refleja detalles del entorno maunabeño y de su gente y por ello exclama en tono altisonante la voz poética:

"Esmeraldas tus montes, no altos sí eternos/ tus calles angostas/ el Faro vigila tus costas de perlas/ su gente que vibra de ensueños/ de niños alegres, de hombres de acero/ de seres humildes con singular acento".

Felicitemos muy sinceramente al ganador (a) de este Primer Premio de Poesía por el manejo apropiado de la lengua y por su creatividad lírica al redactar imágenes que cautivan la atención del lector. Lo invitamos a que siga madurando su léxico y que continúe escribiendo poesía. El Primer Premio es para el poema titulado: "Maunabo: Eres todo". Felicitaciones.

Estudiante autor: Jesús N. Nazario Rivera
2do. Premio Certamen Poesía 2008

La mariposa y el gorrión

Mariposa que en su desvío dejó sus colores esparcidos
en un otoño sin hojas.

Otra era la mariposa, otra,
la que volaba en la primavera y se posaba sobre una rosa.

Sus alas, de pétalos congelados que al frío del invierno,
buscaron el calor del verano.

Sola se quedo volando año tras año, y nunca pensó
que llegaría a ser la compañera de este gorrión solitario.

Mariposa de cuatro estaciones;

¿que te parece si ahora volamos?,

y al ocaso dibujamos, colores difuminados.

Mariposa de otoño e invierno,
mariposa de primavera y verano.

Tus alas ruegan por abrirse a la inmensidad,
y mi pico sueña con poderte besar,
vuela alto mariposa de sueños dorados hasta poderte alcanzar,
vuela despacio, que el aire fecunda paz.

Vuela sin miedo a la galerna de la gruta,
que el tiempo es viento, viene y se va.

Esta vez;
esta vez no habrán alfileres mariposa que tus alas puedan crucificar,
porque este gorrión de vuelo silvestre, por el gólgota pasó ya.

Allí vi a uno, allí;
con sus brazos tendidos
y sobre una tabla que decía rey de los judíos,
pose mi vuelo sin sentido.

El me dijo que escribiera con mi pico debajo de rey de los judíos,
rey de las mariposas y de los gorriones perdidos.

Yo le dije que no era el pájaro carpintero,
sino solo un gorrión viajero.

El me dijo que no era malhechor,
sino un carpintero y el hijo de Dios.

Por eso, otro remedio no me costó,
creedme mariposa de amor,
ante la mirada de aquel Señor.

Mariposa que duermes en la tarde de un verano azul,
si yo perdí mi pico en aquella cruz,
que importa en que estación, te perdiste tú.

Ven mariposa, acompáñame

El cielo es el nido de Dios

y la tierra es tu cruz.

LAUDO

2 PREMIO 2008

LA MARIPOSA Y EL GORRION

Por: Dra. Renee De Luca Reyes
Catedrática Departamento de Español

Un poema constituido por veinte estrofas en versificación asimétrica, distribuidos los versos en líneas de uno, pares, tercetos y cuartetos con predominio de los pareados en rima libre.

La mariposa y el gorrión es un poema que desde su nominación titular nos remite a la fábula y cuya pretensión está determinada por la temática. Elemento que recoge de principio a fin la intención del encuentro divino. En este sentido, se trata de una alegoría, dentro de los planos místicos que nos recuerda la poesía medieval. La prosopopeya es el marco de atención tropológica que permite conjugar el elemento semántico pretendido. La mariposa viene a ser aquí el símbolo de una transformación temporal, una metamorfosis gradual. que en el plano semiótico se corresponde con la vida y sus etapas . Veámoslo en texto cuando en esa estrofa lineal declara.

Mariposa de cuatro estaciones y más adelante en versos pares

Mariposa de otoño e invierno

Mariposa de primavera y verano.

En el sintagma del título ya aludido, se interpreta como el gorrión frente a la mariposa, es un ave que por su constitución natural eleva el vuelo más alto que el insecto hermoso. Aquí es donde en un análisis hermenéutico del texto poético se trasluce la configuración dualista: vida y espíritu que conforma la esencia del ser humano. Este segundo elemento espiritual es el encargado en última instancia de establecer la comunión sacra con el Señor. Unión que permite alcanzar la plenitud del amor divino, tal como lo expresa la voz poética en un paroxismo lírico que recuerda a San Juan De La Cruz:

“ Tus alas ruegan por abrirse a la inmensidad

Y mi pico sueña con poderte besar

Vuela alto mariposa de sueños dorados hasta poderte alcanzar.

Más adelante, dicha voz se torna delirante y en un acto de confabulación ascética intenta convencer a ese cuerpo ministerial de una necesidad imperante: su pronta comunión, su pronto encuentro, su necesidad de complemento. Veámoslo en texto

“Vuela sin miedo a la galerna de la gruta

que el tiempo es verbo viene y se va”

Nótese aquí, como los tropos pasan a ser elemento de acción y reacción entre cadena semántica y forma. La metáfora es indicativa de que el tiempo no es estático, no permanece “el tiempo es verbo viene y se va”:

El gorrión entonces, viene a ser el elemento casuístico interventor en este proceso de unificación. En donde ya no hay culpas, ni sufrimientos, tal y como se pronuncia en los próximos versos:

“Esta vez; no habrán alfileres mariposa, que tus alas puedan crucificar, porque este gorrión de vuelo silvestre por El Gólgota ya pasó.”

Sin duda, El Gólgota por el calvario, es la metonimia empleada, declarativa de un acto de redención. Permea de esta manera, en el texto un profundo contenido filosófico cristiano en el cual el Cristo es la figura máxima espiritual a la que se aspira alcanzar. . Obsérvese como en el trasunto que evoca la imagen visual, se manifiesta el propósito antes señalado:

“Allí vi a uno, allí

Con sus brazos tendidos

Y sobre una tabla que decía rey de los judíos

Posé mi vuelo sin sentido”

El verbo posar es la forma gramatical cuya connotación con lleva el acto de descansar, soltar cargas y tomar aliento.

De esta forma es como la poesía llega al éxtasis amoroso, decae su intensidad emotiva y ahora es la forma apelativa la que emplea la voz para ese último llamado:

Ven , mariposa , acompáñame

El cielo es nido de Dios

Y la tierra es tu cruz

Como vemos, la antítesis: cielo y tierra es la que encierra ese estado último de consagración espiritual .El mensaje está implícito y la intención fabulística llenó su cometido., pero como todos los poemas de de esta naturaleza en que lo afectivo predomina sobre lo intelectual retomamos una frase de San Agustín cuando al tratarse de estos asuntos, cita a Malon De Chaide: “las cosas que valen más que nosotros mejor es amarlas que entenderlas.” Cierro la cita.

Felicitemos al merecedor de este premio y lo exhortamos a que continúe escribiendo. Asimismo le recomendamos hacer uso debido de las reglas de ortografía y acentuación. Vayan entonces mis más merecidos aplausos a dicho estudiante.

Estudiante autora: Zoraida B. Batista Castillo
3er. Premio Certamen de Poesía 2008

Lerna: La Soledad que embarga

En silencio... a solas

Pienso en silencio a solas,
las veces que vuelo sin pedir permiso;
como azorada callo y no duermo,
trato de aislarme en el infinito.

Pienso en silencio a solas,
hablo, lucho, tranzo conmigo.
Trago lágrimas de sal de olas,
me da nada todo y por eso sigo.

Pienso en silencio a solas,
y vuelo a lo desconocido;
juego a ser amada, huelo a gladiolas
y aun así nada consigo.

Pienso en silencio a solas,
lucha larga de mi olvido;
brillo de estrellas, polvo en soga
que me ahoga de hastío.

Pienso en silencio a solas,
para ver la luz que del sol recibo;
dorarme entre espigas gordas
y sentirme perfecta con único brillo.

Pienso en silencio a solas,
y da gusto porque no existo.
Cierro mis ojos; no miran, no lloran
está todo claro pues no he vivido.

Pienso en silencio a solas,
y constantemente me da frío.
Frunzo mi mente, despejo mi boca,
destello por todo por cuanto suspiro.

Pienso en silencio a solas,
y juego con el tiempo fijo.
Soy muda, ciega, soy sorda
no veo, no canto, no finjo.

Pienso en silencio a solas,
y trato de no respirar pero respiro.
Contengo el aire, mi corazón resopla
y mi cuerpo arde de dolor continuo.

Pienso en silencio a solas,
y trazo surcos que no camino;
llego a la inmensidad viento en popa,
dejando un tramo largo con espinos.

LEMA: LA SOLEDAD QUE EMBARGA

LAUDO

“En silencio a solas”

Tercer Premio:

Certamen de Poesía 2008

Por: Prof. Mildred García-Ramírez
Catedrática Asociada Departamento de Español

El Jurado ha decidido que el Tercer Premio de Poesía 2008 se adjudique a un intenso poema que facilita la identificación emocional del lector con los sentimientos de la voz poética.

Consta de 40 versos y 10 estrofas. La preferencia de verbos en primera persona contrasta con el juego y la lucha constante entre su yo y la humanización de la soledad.

Esta forma descriptiva-narrativa le da una intensa expresividad dramática al texto poético.

V.6 hablo, lucho, tranzo conmigo

V.7 trago lágrimas

V.11 juego a ser amada

Encontramos metáforas dispersas que se entrelazan con la paradoja, la animalización y la hipérbole. Lo expuesto logra el gusto poético de esta pieza.

Destacaremos entre otras:

Metáforas:

V.7 Trago lágrimas de sal de olas

V.19 Dorarme entre espigas gordas
V.28 Destello por todo cuanto suspiro

Paradojas

V.8 Me da nada todo y con eso sigo
V.22 y da gusto porque no existo
V.38 Trazo surcos que no camino

Animalización

V.10 Vuelo a lo desconocido

Hipérboles

V.39 Llego a la inmensidad viento en popa
V.36 y mi cuerpo arde de dolor continuo

Pero la anáfora “Pienso en silencio a solas”, “Pienso en silencio a solas”, “Pienso en silencio a solas” es el factor común en el verso inicial de todas las 10 estrofas. Es ésta la que facilita la explosión más íntima de su ser: “La soledad en el silencio de la voz poética ahogada en su hastío” según lo expresa en el verso 16 del poema.

¿Podría ser esta expresión poética un reflejo de la crisis existencial, social, emocional y material que permea en este universo nuestro y que a su vez ocasione manifestaciones poéticas de esta índole?

Cito:

Estrofa IX

V.33 Pienso en silencio a solas,
V.34 y trato de no respirar pero respiro
V.35 Contengo el aire, mi corazón resopla
V.36 y mi cuerpo arde de dolor continuo

Recomendamos que el autor o autora de este poema lea la buena poesía clásica para que así fortalezca su integración al lenguaje poético. Le exhortamos que continúe escribiendo y nada detenga su inspiración.

Los valores expuestos justifican el porqué se adjudica el Tercer Premio del Certamen de Poesía 2008 al poema “En silencio a solas” presentado con el lema: “La soledad que embarga”.

¡Felicitaciones!

Literatura Infantil

Edad: 7 a 8 años

Estudiante autora: Lissie Suárez Rivera

"Escribir es el placer del alma"

ESTRELLA DE MAR ESTRELLA DEL CIELO
2do. Premio Certamen de Cuento 2008

Era una noche estrellada de luna llena, en el fondo del mar una fiesta. Una estrella de mar hablaba con su amigo, un caballito de mar y le decía que deseaba ser una de esas estrellas que brillaban en el cielo.

Su amigo Caballito de Mar le pregunta:

-¿Por qué quieres ser como ellas?

Ella contestó:

-Porque a ellas todo el mundo las puede ver y todo el mundo puede admirar su hermosa brillantez. En cambio a mí sólo me ven y me admiran las personas que vienen de visita a bucear o ustedes mis amigos que viven en el mar.

A lo cual Caballito de Mar le contestó:

-Aquí todos te queremos y te admiramos mucho, pero si así lo deseas, igual te apoyamos, sólo tienes que desearlo de todo corazón y tu deseo se realizará.

Estrella de Mar lo deseó y lo deseó de todo corazón y la noche siguiente en Estrella del Cielo se convirtió. Hablando con Luna Llena dijo cuanto extrañaba a sus amigos del mar pero su mayor deseo era estar donde logró estar.

Luna Llena le contestó:

-Porque no desear estar en el mar, si es igual de inmenso y brillante que el cielo.

-¿Brillante?, pregunta Estrella del Cielo.

-Sí, brillante, porque el cielo complementa el mar, nosotros lo hacemos brillar con nuestra luz y ustedes a nosotros con su reflejo, contestó Luna Llena.

-Sí, es cierto, pero ya no puedo regresar con mis amigos, dijo Estrella del Cielo muy triste. Luna

Llena le dice:

-Claro que puedes, si lo deseas con el corazón. Recuerda, tus amigos te quieren y te admiran, ¿qué mejor que eso?, y la luz más brillante del mundo es la del corazón.

Estrella del Cielo agradeció a Luna Llena sus palabras, deseando de todo corazón volver a ser Estrella de Mar y en la noche siguiente en Estrella de Mar se convirtió.

Laudo: “Estrella de mar, estrella del cielo”

2do. Premio Certamen de Cuento

Por: Dra. Dra. Gladys Vila Barnés
Catedrática Departamento de Español

“Escribir es el placer del alma” es el lema escogido por el autor o autora del cuento infantil titulado “Estrella de mar, estrella del cielo” y verdaderamente ese placer se refleja en este relato que destila el regusto de elaborar un pequeño universo con las palabras. Los personajes son nombrados por su propia esencia: Caballito de Mar, Luna Llena, Estrella del Cielo y Estrella de Mar. Así usando las letras mayúsculas, al hipocampo se le bautiza como Caballito de Mar, a la luna esférica como Luna Llena y al cuerpo celestial, Estrella del Cielo.. A estos personajes no hay que describirlos, pues encarnan lo que sus nombres propios proyectan. El acontecer es sencillo y sigue la trayectoria circular propia de un apólogo: una humilde estrella marina desea brillar con luz propia como sus homónimas celestiales. Su consejero e interlocutor, Caballito de Mar, le aconseja que lo desee con todo su corazón. La fórmula funciona; su deseo se cumple, mas al convertirse en un cuerpo luminoso echa de menos a sus amigos del agua. Entonces, Luna Llena, su compañera en el firmamento, con gran sabiduría le habla sobre la correspondencia entre todas las cosas. El mar y el cielo se complementan y se reflejan mutuamente, le explica, uno es bello porque existe el otro. Quisiera regresar, dice la estrellita tristemente. Una nueva metamorfosis vuelve a ocurrir, la estrella del cielo retorna al océano como estrella de mar. Esta vez con el convencimiento de estar en el lugar que le corresponde.

En un cuento destinado para niños es fundamental enseñar divirtiéndose, como aleccionaban los clásicos con sus fábulas y leyendas. “Estrella de mar, estrella del cielo” cumple con este requisito. Diversión, claro que sí: puedo imaginarme a ese pequeño lector o a esa curiosa lectora de siete u ocho años pronunciando y disfrutando cada palabra y cada frase del texto mientras deja volar su imaginación a través de las esferas celestiales y marítimas descritas en el relato. El vocabulario que se utiliza es apropiado para esa etapa de la niñez, como también lo es la ambientación de fantasía al impartírsele vida y voz a animales y a elementos de la naturaleza. El caballito de mar habla, la luna razona, la estrella de mar desea brillar y la del cielo añora a sus amigos. ¿Y la enseñanza? Sin duda, ha de llegar con claridad a la conciencia infantil: podemos llegar al fin del mundo siempre y cuando la luz que nos guíe sea la que emana del corazón.

Felicitemos al escritor o a la escritora y le recomendamos que lea a los clásicos y continúe cultivando el placer de la escritura que es, además, el placer del alma. ¡Enhorabuena!

Literatura Infantil

Edades 5-7

Estudiante autora: Lizmarie Domenech Colón

2do. Premio Certamen de Cuento 2008

"Imaginar es viajar"

¿Qué me hará especial?

En un hermoso jardín de un pueblo de nuestra isla, vivían 6 hermanitas orugas. Eran muy comelonas y siempre comían hojas verdes. Todas eran de colores, unas tenían pintas, otras tenían rayas, menos Catalina la orugita menor, ella era simplemente verde y en muchas ocasiones se alimentaba de muchos dulces que se caían en el jardín. ¡Ah! y siempre muy curiosa, todo lo quería saber. Una noche acostada en una flor, Catalina contempló el cielo estrellado, y afligida le preguntó a la Madre Naturaleza,

- ¿Por que soy tan simple? "Quiero ser especial, quiero conocer mi verdadero ser". La

Madre Naturaleza le contesto:

-"No te preocupes Catalina te amo tal y como eres, pero todavía no he terminado mi obra contigo, recorre el jardín y descubre lo que quieres ser por ti misma, cuando lo averigües vuelve a casa". Catalina se despidió de sus hermanitas y se fue por el jardín en búsqueda de su verdadero ser.

Mientras caminaba por el jardín se encontró con grupo de abejas que recogían polen y les pregunto:

- ¿Qué es ese polvo amarillo que recogen de las flores?

-"Es el polen que usamos para hacer la miel", respondieron las abejas. Catalina preguntó:

-¿Puedo ayudarlas?. Lo intentó pero no pudo. "¡Wow! ¿cómo lo hacen?", preguntó Catalina. Las abejas le contestaron:

-"Es que éste es el don que nos dio la Madre Naturaleza, hacer la miel." Catalina se quería alegrar, pero eso la hacía sentir aún más simple. Catalina se despidió de las abejas y continuó con su búsqueda.

Más adelante se encontró con una larga y organizada fila de pequeñas hormigas, éstas se pasaban unas enormes semillas que almacenaban para la cena. Catalina quedó impresionada con la organización y fuerza que tenían entre ellas, se unió a la fila e intentó cargar semillas pero no pudo y les preguntó:

-¿Como siendo tan pequeñitas pueden cargar semillas tan grandes y mantenerse tan organizadas? Las hormigas les respondieron:

- "Es que éste es el don que nos dio la Madre Naturaleza, ser trabajadoras y organizadas." Catalina se quería alegrar, pero eso la hacía sentir aún más simple. Se despidió de las hormigas y continuó con su búsqueda.

Pasando entre unas hojas vio algo que saltaba alto de un lado a otro y se detuvo a ver qué era. Era un grupo de saltamontes ejercitándose. Catalina dijo con voz fuerte:

- ¡PERMISO!, ¿Se pueden detener por un momento? "¿Qué hacen, por que saltan tanto?, y los saltamontes contestaron:

- "Es nuestra rutina de ejercicios diarios, para mantenernos ágiles." Catalina les pregunto:

- "¿Yo puedo hacer ejercicios con ustedes?", y comenzaron: "Y 1, y 2, y 3, y 4 más!!!, ¡PUM!, Catalina se cayó y dijo tristemente:

- "Creo que esto no es para mí". Los saltamontes le dijeron:

- "Es que éste es el don que nos dio la Madre Naturaleza, ser ágiles y saltarinas. Catalina se quería alegrar, pero eso la hacía sentir aún más simple. Se despidió de los saltamontes y continuó con su búsqueda.

Iba caminando cuando se tuvo que detener a admirar la belleza de unas flores en el jardín. Tenían hermosos colores brillantes que con el resplandor del sol parecían que sus pétalos volaban. Fue cuando Catalina supo lo que quería ser. Ella quería ser como una hermosa flor que pudiese volar. Entonces quiso darles la noticia a la Madre Naturaleza y a sus hermanitas, así que emprendió su camino de regreso a casa.

Caminó, caminó y caminó, hasta que anocheció. Cuando llegó a su casa, se sentía mucho más cansada de lo normal. Buscó a sus hermanitas pero éstas ya dormían. Entonces miró al cielo estrellado y le dijo a la Madre Naturaleza:

- "Madre, sé que me quieres tal y como soy, en mi búsqueda conocí a muchos insectos y a cada uno le otorgaste un don especial." "No sé cuál es el mío, pero me encantaría ser como una flor que pudiese volar." Esta le respondió:

- "Catalina, recuerda que todavía no termino mi obra contigo." "Ahora necesitas descansar, buscar una hoja cómoda y en ella prepara una camita." "Cuando despiertes, mi obra estará completada." Rápidamente Catalina preparó su camita en una gran hoja.

Después de un largo tiempo, un gran día Catalina quiso despertar y cuando salió de su camita se sintió diferente. De su espalda se abrían unas grandes, coloridas y hermosas alas con pintas brillantes. Algo maravilloso había sucedido... ¡¡¡SOY UNA HERMOSA MARIPOSA!!!, suspiró alegremente Catalina. "¡¡ j Soy especial, no soy como ni la hormiga, ni el saltamontes, soy única y especial!!!"

Al mirar a su alrededor, sus hermanitas ya no estaban. Afligida por no verlas se desesperó.

-¿Qué ha pasado?, ¿Dónde estarán mis hermanitas?, dijo Catalina.

-No te pongas triste Catalina, tus hermanitas han despertado antes que tú y han comenzado el viaje por el jardín, dijo La Madre Naturaleza.

- ¿Pero, por qué no esperaron por mí?, dijo Catalina.

-Mientras lograbas descubrir tu verdadero ser, ellas se alimentaban de las hojas verdes y descansaban para su gran día. Ahora ve y vuela por el jardín y recuerda que aunque seamos diferentes TODOS SOMOS ESPECIALES.

1,2,3 Y LO VUELVES LEER.

FIN

Laudo al segundo premio de cuento: "¿Qué me hará especial?
Dra. Maribel Tamargo
Catedrática Departamento de Español

No hay público más receptivo a la magia del cuento que los niños, quien a la vez es un crítico implacable: si el cuento aburre, si no capta la atención, el niño o la niña se levanta y se va, no anda con contemplaciones. Por eso, decidirse a escribir un cuento infantil es tarea de valientes.

El cuento que ha recibido un segundo premio y que me toca comentar es, precisamente, un cuento infantil. Nos brinda una historia que ya conocemos (como ocurre a menudo en este género), pero lo hace de manera amena y efectiva. Se recurre una vez más a esa transformación maravillosa de oruga a mariposa para proponer una enseñanza: todas las personas tenemos algo especial que guardamos dentro y que, llegado el momento, se revelará.

Hay varias cualidades que hicieron que el Jurado lo seleccionara como uno de los cuentos ganadores:

- Primero que nada, este cuento está bien escrito. Me refiero principalmente a que logra captar el interés del lector (tanto infantil como adulto) debido a un hábil manejo de la trama y del diálogo.

No hay baches. El texto fluye con una balanceada combinación de descripción y acción. El personaje principal, la oruguita Catalina, se identifica en el primer párrafo y nos seduce por su sencillez y simpatía. Además, es una oruguita con quien el lector juvenil se identifica ya que comparte sus mismos gustos y características: “Catalina la oruguita menos [...] era simplemente verde y en muchas ocasiones se alimentaba de muchos dulces que se caían en el jardín” ¡Ah! y siempre muy curiosa, todo lo quería saber”.

- La segunda cualidad que nos pareció meritoria fue que el cuento presenta, de forma efectiva, la estructura formal del cuento: comienza con la presentación del personaje principal y del problema que desencadena la trama [esta oruguita quiere “conocer mi verdadero ser”, pasa a presentar una serie de episodios mediante los cuales ese personaje va atravesando por un proceso de aprendizaje que culminara en el final. Allí se resuelve el problema y se contesta la pregunta.
- En tercer lugar, el Jurado encontró que en este cuento se presentaba un buen manejo del lenguaje. No me refiero simplemente a una ausencia de errores gramaticales u ortográficos, sino a una sintaxis clara, que sin caer en lo artificialmente simplista, resulta muy apropiada para el lector a quien va dirigido el texto. Como ejemplo, permítanme leer otro pasaje del cuento: “Más adelante se encontró con una larga y organizada fila de pequeñas hormigas, éstas se pasaban unas enormes semillas que almacenaban para la cena. Catalina quedó impresionada con la organización y fuerza que tenían entre ellas, se unió a la fila e intentó cargar semillas pero no pudo y les preguntó: -¿Cómo sienten tan pequeñitas pueden cargar semillas tan grandes y mantenerse tan organizadas?”
- Por último, a los miembros del Jurado les pareció que el texto lograba de forma eficaz resolver el conflicto presentado en el cuento. Los cuentos infantiles de alguna manera sirven para que el niño resuelva inquietudes y luchas internas que a veces se les dificulta expresar. Es decir, con sus soluciones y desenlaces felices permiten que sus jóvenes lectores encuentren respuestas y esperanzas. Catalina hasta el final sigue siendo ella misma, y sigue preguntando y dudando. Sin embargo, en su diálogo con la Madre Naturaleza va a encontrar un mensaje sencillo que la ayudará a entender. Catalina, ya convertida en mariposa está triste porque sus hermanitas no la han esperado y se han ido volando: “-¿Pero, por qué no esperaron por mí?, dijo Catalina. –Mientras lograbas descubrir tu verdadero ser, ellas se alimentaban de las hojas verdes y

descansaban para su gran día. Ahora ve y vuela por el jardín y recuerda que aunque seamos diferentes, todos somos especiales.”

Por todas estas razones, el Jurado decidió otorgar un segundo premio al cuento titulado “¿Qué me hará especial?”. Felicitamos a su autor o autora y esperamos que siga cultivando el género del cuento.

De viaje en el tiempo

Paquito acababa de mudarse junto a su familia a una nueva ciudad llamada Britania. Ese lugar era muy peculiar, las personas eran muy diferentes a las de su antigua ciudad. Paquito estaba muy triste porque lo había dejado todo en Millán, la ciudad en la que vivía antes: sus amigos, sus vecinos y hasta su corazón.

Las clases dan comienzo y ahora Paquito tendrá que ir a esa escuela en donde, de seguro, todo será diferente a su antigua escuela. Para sorpresa suya, cuando llegó a la escuela todo era diversión, los niños corrían y jugaban por todo el patio y estaban muy felices. Pero él seguía triste. Dos niños, Karim y Jomar lo observaban de lejos y deciden acercarse para ofrecerle su amistad..., pero Paquito no la aceptó. Al llegar a su casa, Paquito aun se sentía desanimado. Mientras sus papas desempacaban todo, se fue al desván. Paquito se encontraba solo en ese lugar tan vacío; otra vez estaba solo, -tengo que hacer algo para divertirme- pensó -Si mis amigos estuvieran aquí, desearía estar con ellos- se decía. De inmediato, su imaginación se encendió como si un rayo la hubiese impactado. El desván no estaba vacío, una enorme máquina llena de luces y botones lo ocupaba casi por completo. Paquito, curioso al fin, tocó un botón y ¡cataplum!, cayó en el suelo de un lugar casi desierto.

-¿Dónde estoy?- se preguntó. A lo lejos vio un grupo de hombres con sus cuerpos llenos de dibujos y en sus cabezas un hermoso plumaje. Al acercarse a ellos, todos lo miraban curiosamente y sorprendidos comenzaron a tocarlo y hacer reverencia ante él, -es el Dios Otilinate-, decían, mientras el temblaba de miedo. Paquito no entendía nada de lo que decían. De pronto lo levantaron en el aire y se lo llevaron. Llegaron a un lugar cerca de un río, no había, casas, solo bohíos, más personas y el terreno estaba lleno de plantas. No se veía ningún animal, ningún carro y mucho menos juguetes. Las mujeres eran hermosas, tenían una larga y hermosa cabellera, su piel era color café y también estaban desnudas -¿Por qué no tienen ropa?- dijo Paquito tapándose los ojos. -¿Cómo voy a salir de aquí?- se preguntaba. De repente ¡cataplum!, estaba de regreso a casa. Salió de inmediato del desván y se fue a la cama.

Al otro día cuando fue a la escuela invitó a su casa a los niños que querían ser sus amigos. Al salir de la escuela fueron directo a casa de Paquito y subieron al desván. Paquito estaba emocionadísimo contándoles su aventura, pero ellos no le creían nada porque el desván estaba totalmente vacío. Paquito tocó un botón y ¡cataplum!, otra vez estaba en un lugar extraño, pero esta vez no estaba solo; Karim y Jomar lo acompañaban. Todo era diferente esta vez, el cielo era de color violeta, las casas estaban en el aire y en lugar de autos había naves reboticas que volaban por todas partes.

-¿Dónde estamos?- se preguntaban los niños. Estaban flotando en el aire y no podían quedarse quietos.

-¿Cómo vamos a salir de aquí?- le preguntaron a Paquito. De pronto ¡cataplim, plam, plum! cayeron al suelo del desván.

Paquito miró a todos lados y no había nadie. -¿A dónde fueron Karim y Jomar?, quizás se les hizo tarde y se fueron a cenar, pero ¿Por qué no se despidieron?- se preguntaba sin encontrar respuesta.

A la mañana siguiente, al llegar a la escuela, corrió en busca de sus amigos para preguntarles por qué se fueron sin despedirse. Después de buscarlos por un largo rato, los encontró sentados bajo un frondoso árbol de flamboyán. Karim y Jomar no encontraban qué decirle mientras Paquito los atormentaba haciéndoles preguntas sobre el viaje y a ellos no les quedó más remedio que decirle -estuvo genial-. Ya era hora de ir a clases y antes de despedirse Paquito los invitó otra vez a su casa, pero ellos le dijeron que tenían tareas que hacer en su hogar. ¿Ahora con quién viajaré?, se preguntó Paquito.

De regreso a su casa fue como de costumbre al desván. Al entrar se dijo -viajar es lo único en lo que puedo divertirme, así que: ¡aquí voy!- ¡cataplus! Ahora estaba en un gigantesco barco de madera lleno de animales de todo tipo y con muy pocas personas a bordo. Paquito estaba en un tiempo en el que las personas no podían hablar. Al verlo, los animales comenzaron a preguntarse: ¿Quién es el?, ¿De dónde vino?, ¿Qué hace aquí?...

-¡Pueden hablar!- les dijo muy sorprendido Paquito

-¿Cómo tú siendo humano puedes hablar?- le contestó la jirafa

-¿Te estás burlando de mí?, claro que puedo hablar, le dijo Paquito y luego le preguntó: ¿qué hacen aquí?

-Eso no lo sabemos, sólo llegamos hasta el barco sin saber razón alguna- le contestó el león

-Y ¿por qué no le preguntan a alguien?-, dijo Paquito

-Pues a quien podríamos preguntarle si nadie puede hablar-, le contestó la pantera.

Entonces Paquito se dijo -que extraño; los animales hablan, están todos juntos sin pelear y en este lugar los humanos no pueden hablar, ¿en dónde estoy?- Esta vez Paquito no sentía miedo, se sentía seguro, protegido y feliz. No quería regresar a su casa. Luego de jugar durante todo el día y con todos los animales, se quedó profundamente dormido y soñó que los amigos que había dejado en su antigua ciudad, Karim y Jomar lo esperaban en su casa. Al despertar le dijo al leopardo: quiero regresar a mi casa, mis amigos me esperan, pero ¿cómo voy a salir de aquí. Rápidamente ¡cataplum!, cayó en el patio de su casa y ahí estaban todos sus amigos.

Paquito jugó un largo rato con sus amigos y les contó las aventuras que había vivido viajando en el tiempo. Luego de esto subió al desván y para su sorpresa la máquina no estaba. -¿Y la máquina?- se preguntó Paquito sin fijarse que el desván estaba lleno de juguetes de todo tipo. -Ahora no la necesitaré nunca jamás, pues mis amigos están conmigo y tengo muchos juguetes con los que me voy a divertir- decía Paquito en voz alta. La máquina guardaba un gran secreto; sólo estaba en donde un niño se sintiera tan solo que su imaginación pudiera volar tan lejos como en el tiempo. ¿Habría ido a tu casa esta vez?

Laudo al Tercer Premio
Certamen Literario: Cuento 2008
Por: Dra. María Andrea Pérez del Valle
Catedrática Departamento de Español

El cuento merecedor de este premio resalta por la importancia que presenta la fantasía. Esa fantasía tan necesaria para los niños y los no tan niños; fantasía que nos ayuda a salir adelante en los momentos difíciles de nuestras vidas, sustituyendo, a veces, realidades que necesitamos evadir, aunque sea momentáneamente, para volver a nuestro presente con bríos y esperanzas.

Mediante la transformación de la realidad, alcanzamos la felicidad y podemos conseguir lo que nos proponemos.

El autor, mediante este breve cuento infantil, nos sumerge en los sentimientos de un niño que acaba de llegar a una nueva ciudad y por ende, a una nueva escuela, otro ambiente y lo más importante para los niños, sin sus amigos de antes.

Paquito, el protagonista del relato, se enfrenta a una gran soledad y se refugia en el desván de su casa, en donde descubre una máquina maravillosa que lo transporta a distintos lugares, en diferentes épocas.

En una ocasión, al apretar el botón de la máquina del desván, Paquito, sin previo aviso, se encuentra en un lugar en el que ve a personas desnudas, éstas son de color café, tienen plumaje en la cabeza y sus rostros están pintados. Otra vez, viaja en el tiempo y se ve en una embarcación, como el Arca de Noé, repleta de animales que tienen la facultad de hablar.

Así, Paquito pasa horas felices. Cada vez que desea regresar a su hogar, se pregunta lo mismo: cómo voy a salir de aquí y acto seguido, Cataplum, el niño aparece de regreso en su casa. Como vemos, su deseo, imaginación y fantasía, lo llevan a lugares y a tiempos remotos.

En el relato, la onomatopeya, mediante los sonidos de la máquina: Cataplum, Cataplum, marcan los cambios entre la realidad de su hogar y los viajes fantásticos del niño. El realismo mágico se vislumbra ligeramente en este cuento; posteriormente, en la literatura, jugará un papel relevante, por supuesto, usado magistralmente.

Al finalizar el relato, el niño ya cuenta con amigos reales, ya ha estrechado vínculos afectivos con nuevos amigos y es nuevamente feliz. El cuento termina con un gran acierto y cito: “La máquina guardaba un gran secreto; sólo estaba en donde un niño se sintiera tan solo que su imaginación pudiera volar tan lejos como en el tiempo. ¿ Habrá ido a tu casa esta vez ¿”

El Jurado ha decidido que el cuento ganador del tercer premio es De viaje en el tiempo.

Exhortamos al autor a que continúe practicando la escritura de este género.

Felicidades.

RESEÑAS
DE LIBROS

Proyecto Bienal de Escultura en Concreto- Caguas

La realidad estética logra presencia cuando la obra de arte se emplaza en tiempo y espacio, estableciendo un lazo indisoluble de cualidades y cantidades determinadas integradas al contenido, relaciones de partes y estructura así como la fusión armoniosa de elementos como forma y textura, luz y color, en conjunto con el desplazamiento lineal y el movimiento real o sugerido. Las realidades individuales del creador, así como preocupaciones sobre la sociedad y el ambiente, proveen fuentes de contenido que conllevan significado. El ciclo culmina cuando la obra posee tales relaciones y es captada intensamente en su totalidad por el espectador quien puede entonces tener una experiencia estética. No solamente la forma conceptual creada por el ser humano provee tal experiencia ya que la naturaleza se manifiesta provocando reacciones variadas en el espectador. En este sentido, podemos afirmar que el arte público puede ser un medio que evoque intensamente tales experiencias. La obra de arte se completa a sí misma por la integración con la sociedad.

Para que el arte público se revele como un objeto estético debe cumplir su meta de relación y armonía con el entorno así como con el espectador. Podemos afirmar que las trece obras que componen el complejo escultórico a la ribera del Río Cagüitas producidas durante los eventos de la **Bienal de Escultura en Concreto de Caguas** (2003, 2005,2007), poseen tales cualidades y relaciones armoniosas al integrarse al entorno natural así como al urbano a la vez que se relacionan con el público. La integración al ambiente natural así como al de la ciudad junto al social, establece unas relaciones que validan el Proyecto. Dentro de la diversidad estilística y conceptual así como la variedad de propuestas estéticas, el conjunto de todas las obras producidas en los tres eventos, posee coherencia funcionando como unidad.

En su III Edición, la **Bienal de Escultura en Concreto- Caguas**, es uno de los pocos programas municipales de arte público que ha resultado exitoso. Los tres eventos significativos que culminaron en la producción de las obras realizadas por escultores de renombre y prestigio internacional, generaron múltiples actividades como encuentros y conferencias, todo bajo la coordinación de la escultora cagüeña **María Elena Perales** así como de la Oficina de Asuntos Culturales del Municipio de Caguas.

La temática general de todas las piezas: la naturaleza, ha surgido de un interés por la ecología y que parte precisamente del objetivo inicial del Proyecto municipal que es el rescate de la Ribera del Río Cagüitas. Las esculturas están ubicadas en ambos lados del Río y como parte de un parque pasivo. La naturaleza se impone y las piezas se destacan pero sin alterar la armonía del



Ribera del Río Caaüitas

entorno. Curiosamente la naturaleza es fuente inagotable de inspiración para los artistas y precisamente el Proyecto estimuló la capacidad creadora de los participantes para lograr diversas interpretaciones del entorno del río además de aseveraciones de tipo ambiental subyacentes al contenido.

Las obras poseen la particularidad, que producidas en hormigón o concreto con cemento, incorporan características de otros medios trabajados por los artistas y dentro de cada estilo individual. Es sumamente interesante como los artistas que han trabajado otras técnicas y materiales como el metal, la madera, la piedra y la tela con soportes, adaptaron su lenguaje artístico al cemento sin perder su modo de expresión. Artistas puertorriqueños como **Carlos Guzmán, Harak Rubio, Carmen Inés Blondet y Heriberto Nieves**, reconocidos por monumentales obras de arte público en metal, lograron obras meritorias en cemento para este importante proyecto. Los artistas ceramistas **Toni Hambleton y Jaime Suárez**, quienes tienen a su haber piezas monumentales en otros materiales incorporaron cualidades del barro al cemento. **Toni Hambleton**, con su monumental obra de apariencia monolítica y **Jaime Suárez** con un complejo escultórico a nivel del espectador, lograron exitosas obras que respetan el nuevo medio pero integrando un marco conceptual traído del barro. **Diana Dávila y Ramón Berríos**, conocidos como excelentes talladores de piedra y madera, han legado obras de estilo y contenido diverso interpretado en el cemento. De manera similar **Zilia Sánchez**, conocida por sus construcciones escultóricas en tela moldeada sobre madera incorporó directamente estilo y contenido a su monumental pieza cilíndrica muy parecida a sus obras anteriores.

La construcción de esculturas en cemento conlleva un proceso técnico que es parte integral del **proceso creativo** del artista ya que la obra se concibe en determinados medios, técnicas y materiales, en este caso el cemento. Cada artista presentó una maqueta hecha a escala con la cual se podía tener un acercamiento a la obra final. La instalación requiere de un procedimiento de *assemblage* o hecha por partes, además del uso de moldes y el vaciado de la mezcla con el cemento. Dentro de su complejidad, el arte público presenta la oportunidad de que los asistentes en la producción se sientan parte del proceso logrando una sensación de pertenencia con la obra. Como ejemplo significativo podemos mencionar los reos que ayudaron a la chilena **Jessica Torres Lavado** en su obra y a quienes la artista muy emocionada agradeció sus gentilezas además de la ayuda técnica.



En la primera parte del complejo escultórico y realizado durante el primer evento, encontramos al inicio del paseo las obras de la mejicana **Dolores Ortiz** seguida por la de **Carlos Guzmán** y **Diana Dávila**. Curiosamente la posición a la entrada del parque de **Tributo al río**, por **Ortiz**, marca concretamente el principio de las instalaciones así como del Proyecto. De la participación de esta artista en la Primera Bienal, ha quedado instalada una escultura de formas onduladas creando una sinuosidad hasta

cierto punto sensual a pesar de su objetividad e independencia de formas. La obra posee una estabilidad que parte del eje cilíndrico a la vez que se desplaza lateralmente en formas curvas contrastantes. Las formas cóncavas y convexas, trabajadas con absoluto control proveen un patrón rítmico contrastante con el soporte central vertical y que a la vez sugiere al espectador el movimiento del río adyacente. La pieza no representa sino que presenta mediante la no figuración, el sentir de lo natural. Más que copiar o imitar el Río, la imagen de abstracción pura provoca una reflexión sobre su significado existencial.

Podemos afirmar que tanto esta obra como las demás de esta Primera Bienal, por su estilo de abstracción plástica pero con fuerte contenido que alude a la naturaleza así como al cosmos, presentan un concepto que define el Proyecto en su totalidad. Ese significado telúrico que poseen todas las obras dentro de su variedad estilística y formal, así como en sus planteamientos estéticos, define y da coherencia a las tres Bienales de Cemento.

La obra **Poesía**, del puertorriqueño **Carlos Guzmán**, parece jugar con el viento pese a la solidez de sus formas verticales curvas. En esta obra el artista deleita al espectador mediante el movimiento sugerido por las curvas a la vez



Poesía- Carlos Guzmán

Algunas instalaciones son complejos escultóricos de baja altura y que se integran al entorno, mientras que la mayoría son obras únicas monumentales.

Corrientes encontradas, por la puertorriqueña **Diana Dávila**, aunque de reducida altura la obra en su totalidad se compone de más de una pieza lo que la define como un complejo escultórico. La atracción al espectador así como la integración al ambiente natural son los componentes que hacen muy efectiva esta propuesta estética. La posición dentro del entorno de vegetación provee un elemento de sorpresa al espectador que a su vez contribuye a un acercamiento instantáneo. El proceso de apreciación se concretiza cuando el espectador es inducido por la pieza a ponderar con mayor profundidad las relaciones que se establecen entre obra de arte, ubicación y el ser humano.

que lo induce a reflexionar sobre un significado de la vida como se refleja en la naturaleza. De apariencia sencilla por la repetición de formas, el artista presenta una complejidad del concepto de espacio/tiempo logrado por la magnífica interacción de los espacios positivos y negativos. Mediante el establecimiento de un orden físico, por contrapuestos, causa y efecto, el artista parece llevarnos a una revelación metafísica que ocurre con la obra de arte.

Guzmán trabajó la monumental obra a base de módulos verticales como una sola pieza y que producen la sensación de oleaje ascendente.





Corrientes encontradas- Diana Dávila

trabajó su obra mediante un contenido y estilo ya conocido, basado en su técnica de lograr relieves cilíndricos. Llevó su concepto a la monumentalidad tomando como punto de partida la luna y conservando su acostumbrada paleta de grises que bien aplica a la temática. En su proceso la artista ha liberado su arte de parámetros figurativos aunque su contenido se relacione con el planeta o el cosmos. La pieza mantiene una presencia muy diferente a las otras instalaciones.



Lunar VII - Zilia Sánchez

La puertorriqueña residente en México, **Jeannette Betancourt**, trabajó su obra **Custodia**, en una sola pieza semicilíndrica con un acogedor espacio interior que parece sugerir una seguridad emotiva. La obra establece una armoniosa relación con el espectador casi instantáneamente, no solo por su desplazamiento horizontal y baja altura sino además por la armoniosa relación con el entorno. Mediante la construcción de una forma circular con espacios negativos rectangulares, emite un mensaje de interacción entre la obra construida y la naturaleza circundante. Dentro de un estilo basado en la abstracción la obra propone una perfecta integración del ser humano con la naturaleza.



También construida para la Primera Bienal, aunque situada a la otra orilla del Río encontramos **Lunar VII** de Zilia Sánchez, artista cubana quien ha aportado significativamente al escenario del arte puertorriqueño. La artista



Custodia - Jeannette Betancourt

Portal, la obra de **Toni Hambleton** alude al milenar 'Menhir'. La pieza única, en su monumentalidad, posee una presencia megalítica de gran fuerza y solidez. Por su apariencia de dureza, resistencia y permanencia, proyecta seguridad y firmeza. Con experiencia en obras de arte pública así como de pequeño formato, la artista tiene la capacidad de llegar al espectador adaptando su estilo por medio de la densidad y volumen.



Tomás Lara Franquis, artista invitado de Cuba para la Segunda Bienal, queda representado en el Proyecto mediante una dinámica escultura a base de formas cúbicas rectangulares en contraposición de diagonales. En esta obra, **Salto en el Río Caguas**, no solo la posición produce la sensación de movimiento visual, sino que el artista compuso muy hábilmente la estructura a base de espacios positivos y negativos. Logró patrones rítmicos por medio de la profundidad de las formas con entradas y protuberancias así como variando el espesor de las formas. El desplazamiento en diagonal en cóncavos y convexos produce visualmente patrones de triángulos que provocan en el espectador sensaciones de actividad, energía, vigor y hasta cierto punto poder.



Portal- Toni Hambleton



Salto en el Río Caaguas -Tomás Lara Franqui



Cosmogonías de Heriberto Nieves, es en esencia una

escultura muy bien pensada y desarrollada en relación al espacio circundante así como al espectador. La repetición de planchas circulares en posiciones diversas produce un movimiento sugerido que constituye el mayor acierto artístico. El planteamiento estético de Nieves, apela a cualquier tipo de espectador de diferentes edades así como de trasfondo cultural. El uso de rojo en toda la superficie añade uniformidad estilística a la vez que logra visibilidad en contraste con el verdor de la vegetación. La obra tiene el poder de ser agradable a la vez que plantea posibles significados contrastantes a su apariencia.





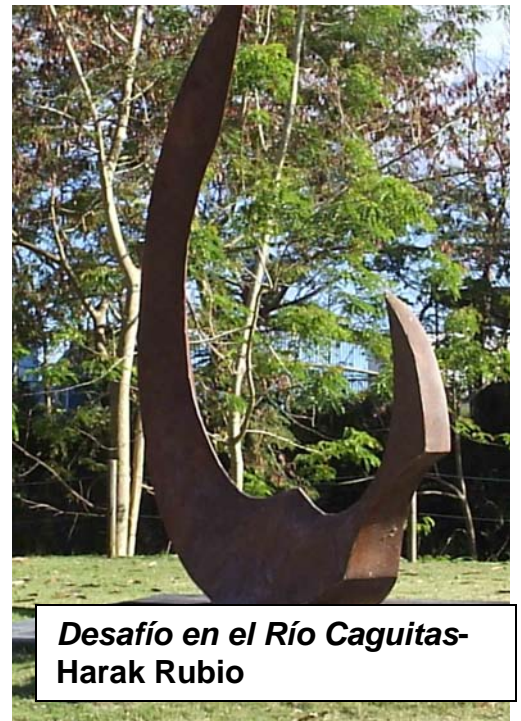
Cosmoanías - Heriberto Nieves

Desafío en el Río Cagüitas, escultura por **Harak Rubio**, posee una autonomía simbólica por su particular enfoque del medio tridimensional así como por su concepción del espacio. La obra se adecua a las necesidades ambientales a la vez que enfatiza su postulado estético. El artista trabajó la obra dentro de su conocido estilo y con un contenido que infiere una fusión entre lo masculino y femenino, fuerzas constructivas de la naturaleza, utilizando dentro de la verticalidad imponente formas circulares en positivo y negativo. Dentro de su planteamiento conceptual, el artista presenta la autonomía de la obra como fenómeno social además de artístico al evocar en el espectador diversas asociaciones.

La obra se destaca por su gran tamaño y tratamiento semejante al metal.

La sensibilidad de la artista chilena

Jessica Torres Lavados impregna su concepción **Osario**, obra escultórica que toma como referencia la memoria del río con una base humanista. Muy hábilmente, desarrolla su idea adentrándose en la significación de la corriente acuática y su importancia en el desarrollo y permanencia del lugar. Las formas onduladas y



Desafío en el Río Cagüitas- Harak Rubio





estilizadas de la escultura poseen un efecto muy particular debido a que conllevan un planteamiento estético e ideológico. La obra se destaca por su tamaño y predominio de la forma. Entre las características primordiales de la escultura podemos apreciar su movimiento

rítmico contrastante con la solidez y estabilidad evidente. Una pureza formal propia de la escultura clásica impregna la pieza de una armonía que establece una concordancia con el trazado de los jardines circundantes. No obstante, su propuesta es a la vez innovadora.

La artista reta el material logrando una combinación de espacios positivos y negativos propia de la piedra. Sin embargo, la sensación del cemento está presente aún cuando la estructura ondulada invita al espectador a tocar y a experimentar más íntimamente la sugerente sensualidad a la vez que su fortaleza. La obra proyecta cualidades de



Osario- Jessica Torres Lavados

claridad, equilibrio así como medida y se integra de manera significativa al entorno cagüeño. Un tratamiento 'al fresco' en un matiz de barro con tonos claros a la superficie logra que la estructura se imponga sobre el verdor sin interrumpir la atmósfera agradable. La escultura en su ubicación permanente

proyecta el ánimo de la artista.



El complejo escultórico de **Jaime Suárez, Jardín de vestigio**, se apodera del entorno con una presencia importante. El artista inserta la naturaleza en su obra incorporando vegetación a la vez que integra las piezas escultóricas al ambiente natural fundiendo la construcción con la flora adyacente. Las estructuras cúbicas, orgánicas en su tratamiento, inducen al espectador a una reflexión sobre la existencia y el cosmos. Al moverse entre las piezas que aparentan ser parte del ambiente natural el espectador debe lograr una experiencia estética. Un evidente misticismo impregna la obra. Con la producción de un arte temporal el artista muy sabiamente crea una estética intemporal.

La proporción en relación al ser humano y al ambiente es fundamental en el planteamiento conceptual. La concepción del artista induce a experimentar, tocar y por tanto, sentir el conjunto de manera singular. El tratamiento técnico de las superficies produce patrones de texturas que añaden cualidades estéticas a los módulos escultóricos. Estos montículos que conforman su propuesta aluden a nuestra tierra, sólida, áspera y suave al mismo tiempo. La semejanza a ruinas arqueológicas no es casual ya que conlleva una significación con lo ancestral. Nos dice el artista: “*La obra consiste de cuatro módulos en concreto armado y pigmentado que aparecen en el paisaje como fragmentos arqueológicos.*” El complejo escultórico constituye un eslabón en una



Jardín de vestigio- Jaime Suárez

extensa y cualitativa producción artística y hace del artista uno genuinamente identificado con su tierra.

La artista **Carmen Inés Blondet** sorprende al conocedor de su obra al continuar con su estilo y planteamiento de los últimos años variando el material y la técnica. En su obra ***Reflejos de Luna en el Río***, utiliza eficazmente el concreto creando tres torres enchapadas por dos lados en acero inoxidable coronadas cada pieza por una media luna. El complejo escultórico adquiere presencia demarcando el espacio por su posición vertical así como por su altura. Fue concebido bajo intención puramente artística pero se aprecia



Reflejos de Luna en el Río- CarmenInésBlondet

como monumento precisamente por perpetuar el culto a la luna desde las civilizaciones primarias. Precisamente expone la artista: *“Son iconos venerados desde la Antigüedad creando contraste entre lo efímero de la vida humana y la eternidad vulnerable de la naturaleza.”*

La manifestación de un sentido estético posee características primordiales de una escultura viva en la medida que se establece una fusión entre un simbolismo terrenal así como esotérico. Se percibe una serenidad y paz que convoca a la meditación unida a una afirmación existencial que produce la estabilidad y fortaleza de las estructuras. Contamos pues con un complejo abstracto y monumental, en concreto y acero que postula la integración del ser humano con la naturaleza en especial la influencia de la luna y sus ciclos.

Mediante un lenguaje plástico de extrema sencillez y aparente ingenuidad el artista nos plantea una aseveración conceptual producto de una profunda reflexión y que inserta su producción en las corrientes contemporáneas a la vez que alude al respeto ancestral por la naturaleza. ***Ataduras***, la



propuesta escultórica de **Ramón Berríos** reta al espectador al invertir el rol protagónico de la obra de arte de destaque sobre el entorno. Sus piezas escultóricas rodean los árboles enmarcándolos con formas cilíndricas lineales en desplazamiento horizontal que se entrelazan con sinuosidad creando un ambiente dinámico a la vez que agradable y que apela a distintos tipos de espectador. Tanto el conocedor como el lego de cualquier edad pueden disfrutar de la obra en distintos niveles apreciativos. El lego sentirá el ambiente placentero que se integra a la naturaleza mientras que el conocedor verá las relaciones espaciales así como las proyecciones conceptuales de la obra plástica. Los niños lo disfrutaban como área de juego y diversión, apreciando las variaciones ondulantes de la estructura sin percatarse de su planteamiento estético.

El artista conceptuó un sutil montaje que constituye una fantasía que incluye plenamente el arte de los jardines en su estética. Establece en su concepción un patrón para ordenar la vegetación existente adaptándola a sus formas escultóricas. Presenta de este modo, la adjetivación



Ataduras - Ramón Berríos

de la contemporaneidad por el arreglo escultórico horizontal en cemento contrastando con lo natural. En la obra de **Berríos** el espacio y movimiento se conjugan mediante las formas cilíndricas sinuosas con un sentido de diseño, originalidad y excelencia.

El Proyecto de **Bienal de Escultura en Concreto de Caguas**, en sus tres ediciones ha nutrido el acervo cultural no sólo de la ciudad sino del país. Las trece obras que constituyen, lo que el Honorable Alcalde William Miranda Marín denominó 'museo al aire libre', conforman un parque de esculturas que compite favorablemente con otros en diversas partes del planeta. La relación de las obras en su instalación final logró una armónica relación entre los planteamientos estéticos y el



ambiente natural y urbano. Confiamos que las trece obras instaladas actualmente sean un comienzo para éste y otros pueblos para que se logre un desarrollo del arte público de calidad. Para cada Bienal se invitó un artista extranjero lo cual fomentó una interacción cultural a la vez que enriqueció el ambiente artístico local.

Myrna E. Rodríguez Vega, AICA-Asociación Internacional de Críticos de Arte, Catedrática en Arte Recinto Metropolitano.

CREACIÓN LITERARIA

Encuentro

Hola,

Te digo, y ni sé cómo, lo sorprendida y defraudada que estoy conmigo misma. Siempre he sido un ser altamente intuitivo; dejo ahí mi corazón y mis sentimientos. Apuesto, por encima de la razón, ya que ésta, al ser tan objetiva, puede cegarnos al hilo infinito de las posibilidades, cerrando así un entendimiento de adentro, del corazón, el hogar sagrado de los sentimientos.

Me abrigo en ese entorno donde mi mirada, entretenida en cada rasgo de luz, ve continuamente un nuevo amanecer. Pero en las tardes, cuando todo reposa, puedo ver la realidad, y es ahí donde te imagino, urdiendo cuentos para ti, que pudieran factorizar una realidad aceptable, a un equívoco casual.

No es fácil vivir pretendiendo, cuesta más, infinitamente más, el tiempo perdido ocultando la realidad que aceptando con humildad, la verdad de las cosas. Es por la intención que se condena el crimen, más que por la acción misma, sin embargo es ésta la que valida el sentimiento de lo que proclamamos como verdad.

Sabemos con quien estamos cuando la persona no miente. Se recibe pues, de acuerdo a lo que se da. No hay otra forma de actuar. Pretender, nos somete al infierno de una acción vacía y a la duda total del otro. ... ¿Me quiere a mí, o quien pretendo ser? Donde no hay aceptación de uno mismo, tampoco se acepta al otro.

La mentira es oscura, una vez se lanza al vacío, deja una estela de confusión. Vive el ser humano tratando de entender, a partir de esa raíz, donde está ubicado. De ahí, la decepción.

La verdad es liberadora, ubica a uno en el contexto de la realidad, y aunque duela, libera el alma para actuar. Siempre triunfa y se impone desde su silencio, pues deja abierta la posibilidad del perdón, y nos aleja de la ignominia del miedo.

Te observo angustiado, como el que va contra el reloj y el tiempo, ubicándote en la alegría tediosa y pasajera de una impresión pública momentánea,...¿Cuántas lunas?... para verlas todas igual!

Navegas por un mundo donde se juega con los sentimientos de la gente, donde la duda y el temor gobiernan, ya que se pretende que coexistan la confianza con la falta de honestidad, el fundamento mismo del amor.

De verdad te digo que tu mundo y el mío son tan distintos, que solo el desconocimiento de mi parte, de tus motivos, permitió el que yo creyera en ti.

Un hombre que ama una mujer, no la hiere, no la arriesga, ni la expone. Al fin y al cabo, lo único que busca una mujer en un hombre es su protección. A tu lado me he sentido denigrada, humillada y expuesta, algo que jamás pensé sentir.

¿Como permití llegar aquí, a este momento tan ofensivo para mí?.. no lo entiendo. ¿Cómo continué extendiendo mi presencia en un ámbito tan inhóspito a mi ser?.. ¡ no me deja de sorprender!...y esa es mi decepción.

Si mi intuición me decía desde el principio que me marchara, lo que permitió en mí la creación de unas distancias para protegerme, ¿por que no la escuché? Al fin...decidí, alejarme de ti, para volver a mí.

Me iré diáfana como siempre, un poco dolida y sorprendida, pero sin miedo a volver a entrar al desconocimiento de las cosas, donde la posibilidad de la verdad me espera, aunque tenga que atravesar por otras mentiras, para llegar a ella.

Siempre te recordaré, ya que mi alma ha atravesado la bruma en ti, para verte, con tus miedos y desesperanza, tratando de urdir realidades en tu mundo profundo, ininteligible aún para ti, donde descansa tu alma, ya que te ancla. Tu única y profunda verdad!

Seguiré, por donde andaba cuando me conociste, oliendo caracolas, nísperos y flores caídas en la humedad y el calor de San Juan.

Seguiré, pues, "por la encendida calle antillana" obedeciendo a mi corazón libre y visionario; deshaciendo contornos de mi, en mi reconstrucción última, naciéndome y definiéndome, paso a paso ...Tal vez podre decir, como Neruda "confieso que he vivido".... y he aprendido.... Gracias, en parte a ti!

Volví a mi, y por eso , le doy gracias a Dios.