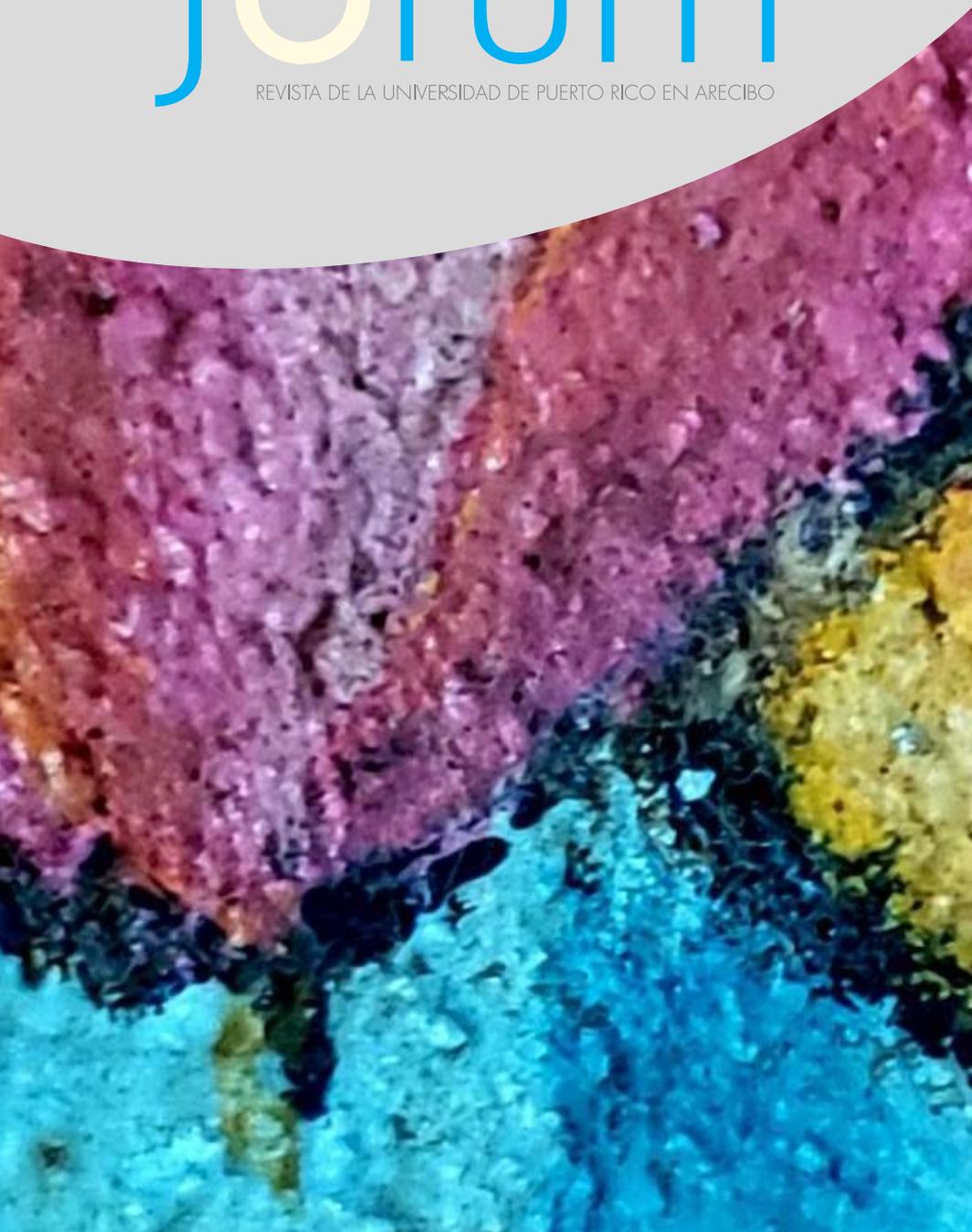


forum^{xxvi}

REVISTA DE LA UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO EN ARECIBO



forum^{xxvi}

REVISTA DE LA UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO EN ARECIBO

2018-2019
ISSN 2577-1663

Forum, revista de la Universidad de Puerto Rico en Arecibo, es una publicación anual arbitrada que acepta estudios recientes y debates sobre la literatura, las humanidades y las ciencias sociales en sus contextos histórico y social, al igual que investigaciones científicas y académicas. Acepta también trabajos creativos.

Pueden enviar sus trabajos para consideración
de la Junta Editora a la siguiente dirección:
forum.arecibo@upr.edu

Las normas de publicación se encuentran en
<http://forum.upr.edu/instrucciones-para-el-envio-de-colaboraciones/>
Al someter un trabajo a FORUM la Junta Editora presume la aceptación de las normas y su
interés en su eventual publicación.

FORUM

VOL XXVI

Dr. Jorge Haddock Acevedo
Presidente, Universidad de Puerto Rico
Dr. Carlos Andújar Rojas
Rector Interino, Universidad de Puerto Rico en Arecibo
Dra. Weyna Quiñones Castillo
Decana Interina de Asuntos Académicos

DIRECTORA DE FORUM:

Rebeca Franqui Rosario

JUNTA EDITORA

Jane Alberdeston Coralín
Carlos D. Altagracia Espada
Ricardo Infante Castillo
Yazmín Pérez Torres
Marilyn Ríos Soto

@Derechos reservados FORUM 2019

PUBLICACIÓN ANUAL
ISSN 2577-1663

Las opiniones expresadas en FORUM son responsabilidad de los autores y no
responden, necesariamente, a la opinión de la Institución, ni de la Junta Editora.

JUNTA ASESORA DE FORUM

Daniel R. Altschuler
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, PUERTO RICO

Juan Félix Burotto Pinto
Universidad de Los Lagos, Puerto Montt, CHILE

Debra Castillo
Cornell University, New York

Carlos Aníbal Degrossi
Universidad de Buenos Aires, ARGENTINA

Gloria Prosper
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, PUERTO RICO

Mario A. Rojas
The Catholic University of America, Washington, D. C., EE.UU.

Fátima Serra
Salem State College, Massachusetts, EE.UU.

Gabriela Tineo
Universidad de Mar del Plata, ARGENTINA

Ana Yábar Sterling
Universidad Complutense de Madrid, ESPAÑA

Adelso Yáñez
University of Otago, NEW ZEALAND

TABLA DE CONTENIDO

INVESTIGACIÓN

1

Margie L. Álvarez Rivera
Fredy A. Oropeza Herrera
Annelis Rivera Márquez
Antonio Tardí Galarza

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

23

Carlos A. Andújar Rojas
Inocencio Rodríguez González
Mónica Alvarado Vega
Angélica Martínez Rivera
Fabiola González Casasnovas
Alondra Andújar Gil

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

51

Deyka Otero Lugo

El síndrome de Alicia en el país de las maravillas en ‘El almohadón de plumas’ de Horacio Quiroga

64

Sarah V. Platt Lugo

Marcela Turati: periodista, activista y feminista mexicana

76

Edgardo E. Ramírez Rivera

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral, 1914-1915

105

José Juan Rivera Hernández

Del mar a la poesía: *Navegaciones* de Yeidi Altieri Sotomayor

122

Gisela Varela Guzmán
Irma N. Rodríguez Vega

El efecto de la adaptación curricular en el aprovechamiento académico de español en estudiantes de educación especial de tercer grado en una escuela del municipio de Isabela

140

José Carlos Vázquez Parra
Karla Driveth Jaqueline Razo Rosales
Domingo Coss y León Coss y León

Aproximación histórico-social a la discriminación de las personas con alguna enfermedad mental en México.

161

Mildred Vélez Morales

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

CREACIÓN

187

Yeidi Altieri Sotomayor

The Nine Circles

197

COLABORADORES

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

Margie L. Álvarez Rivera
Fredy A. Oropeza Herrera
Annelis Rivera Márquez
Antonio Tardí Galarza

Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras

RESUMEN: Como parte de su filosofía educativa, la escuela laboratorio de la UPR-RP considera importante en el proceso de aprendizaje el desarrollo de competencias, habilidades, actitudes y valores antes que la acumulación de datos. Teniendo en cuenta las características de la escuela una de las primeras interrogantes que nos planteamos como grupo de investigación fue ¿cómo abordar la ciudadanía digital en una escuela laboratorio que aspira a ser un modelo educativo? El diseño de investigación-acción en el salón de clase fue importante para trabajar con estudiantes de sexto grado la escritura y posterior publicación en Internet de textos desarrollados en la clase de español. La escuela elemental de la UPR-RP en su guía curricular del curso Artes del Lenguaje para sexto grado tiene programado el estudio de la tradición oral. Como parte de esta unidad temática los niños leen y analizan mitos y leyendas, además, desarrollan sus destrezas de escritura. Para completar este proceso deben escribir un mito en tres etapas: pre escritura (planifican el escrito), escritura y reescritura (edición). El escrito que realizan está mediado por la tecnología, es decir los estudiantes utilizan la computadora, sin embargo, en la fase de la publicación los estudiantes tenían que exhibir y compartir el producto en formato impreso. Frente a esta situación decidimos desarrollar entre los estudiantes destrezas en el uso de software libre para publicar y compartir en Internet sus escritos en formato de libro electrónico. Consideramos que este aprendizaje, al ponerse en práctica, facilita la proyección de la ciudadanía digital de los estudiantes.

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

PALABRAS CLAVES: ciudadanía digital, escritura digital, destrezas digitales, alfabetización digital, educación elemental, destrezas del siglo 21

ABSTRACT: As part of its educational philosophy, the laboratory school of the UPR-RP considers it important in the learning process to develop competencies, skills, attitudes and values before the accumulation of data. Taking into account the characteristics of the school, one of the first questions that we posed as a research group was what and how to approach digital citizenship in a laboratory school that aspires to be an educational model? Our interest was focused on working with sixth graders, writing and subsequent publication on the Internet of texts developed in the Spanish class. The UPR-RP elementary school in its curricular guide of the Language Arts course for sixth grade has programmed the study of the oral tradition. As part of this thematic unit, children read and analyze myths and legends, in addition, develop their writing skills. To complete this process they must write a myth in three stages: pre-writing (planning the writing), writing and rewriting (editing). The writing they do is mediated by technology, ie students use the computer, however, at the publication stage students had to exhibit and share the product in print. Faced with this situation we decided to develop, among students, skills in the use of free software to publish and share on the Internet their writings in electronic book format. We consider that this learning, when put into practice, facilitates the projection of digital citizenship of students.

KEYWORDS: Digital Citizenship, Digital Writing, Digital Skills, Digital Literacy, Elementary Education, 21st Century Skills

Introducción

Los desarrollos continuos de las tecnologías digitales y el Internet han influenciado en la educación creando ambientes diversos e interactivos de creación y colaboración. Las nuevas tecnologías del internet (Web 2.0) han cambiado, impactado y mejorado el ambiente de enseñanza-aprendizaje en la educación. El internet y las tecnologías de la web 2.0 han añadido valor a la enseñanza tradicional del conocimiento en el salón de clases, además de impactar la manera de impartir y diseñar actividades didácticas en la sala de clases (Ajjan & Hartshorne, 2008).

Selwyn (2014) expresa que, desde un aspecto social, las tecnologías de web 2.0 permiten al usuario involucrarse en un sinnúmero de actividades en línea como interacciones con otros usuarios, la creación y edición de contenidos y compartirlas en la red, entre otras (p. 106). Sin embargo, el autor también recomienda tener una visión crítica de la tecnología y tomar en cuenta sus características y valores. Según Ericsson (2012), las nuevas generaciones no comparten el mismo significado de lo que es crear, comunicar, colaborar y compartir con las generaciones pasadas:

Digital natives, who have grown up experiencing constant connectivity, have radically different notions of what it means to create, collaborate, communicate and share. This behavior is fundamentally changing our society, and in particular the institutions of learning and education. (p. 6)

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

Por lo tanto, es de suma importancia integrar en la educación escolar destrezas y competencias que permitan a los estudiantes apropiarse de las tecnologías digitales y de las herramientas de la web 2.0 de una forma eficaz y segura.

Contexto

La escuela elemental de la UPR-RP, como escuela laboratorio, presenta ciertas particularidades en cuanto a la formación pedagógica. Según su misión, “ofrece experiencias educativas en las cuales el estudiante construye su conocimiento y maximiza su potencial de manera integral enmarcadas en los principios de una Comunidad de Aprendizaje”. (“Escuela Elemental Laboratorio de la UPR”, 2017). Como parte de su filosofía educativa considera importante, en el proceso de aprendizaje, el desarrollo de competencias, habilidades, actitudes y valores antes que la acumulación de datos. Por lo que, aspira a ser un modelo educativo de vanguardia para Puerto Rico que forje a los educadores del futuro mediante una participación activa de los estudiantes que les permita construir su propio conocimiento. (“Escuela Elemental Laboratorio de la UPR”, 2017).

En la guía curricular del curso Artes del Lenguaje de sexto grado está programado el estudio de la tradición oral. Como parte de esta unidad temática los niños leen y analizan mitos y leyendas. Además, desarrollan destrezas de redacción y escritura mediante la creación de un mito en tres etapas: pre escritura (planificar el escrito), escritura y reescritura (edición). El escrito que realizan está mediado por la tecnología como herramienta,

es decir, los estudiantes utilizan la computadora para realizar las tareas de redacción. Sin embargo, en la fase de la publicación los estudiantes exhiben y comparten el producto en formato impreso.

En el contexto de la lectura y escritura digital existen variables muy importantes a tener en cuenta en el proceso de aprendizaje. Este proceso, según Ayala (2008), requiere que:

El lector conozca la lengua en que está escrita, comparta los códigos a los que se hace referencia, pueda acceder a los grados de complejidad dados, pero además y como punto de partida, conozca los métodos para interactuar con el texto digitalmente presentado. (p.173)

Por tal razón, teniendo en cuenta las características de la escuela, una de las primeras interrogantes que nos planteamos, fue ¿Cómo podemos abordar la ciudadanía digital en una escuela laboratorio que aspira a ser un modelo educativo? Nuestro interés se enfocó en trabajar la escritura y posterior publicación en Internet de textos desarrollados en la clase de español. Frente a esta situación, decidimos desarrollar, entre los estudiantes, destrezas en el uso de *software* libre para publicar y compartir, en Internet, sus escritos en formato de libro electrónico. Consideramos que este aprendizaje, al llevarse a la práctica, facilita la proyección de la ciudadanía digital de los estudiantes. De otro lado, es importante indicar que la escuela elemental, al ser una unidad de la Facultad de Educación, no se rige por los estándares académicos del Departamento de Educación,

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

en donde, para el sexto grado, el estándar de escritura y producción de textos establece que el estudiante:

Utiliza la tecnología, incluida la internet, para escribir borradores, producir y publicar trabajos escritos (uso de destrezas de mecanografía), así también interactúa y colabora con otros. Demuestra dominio de las destrezas de mecanografía para escribir a máquina tres páginas de una vez. (2014, p.51)

Este estándar del Departamento de Educación nos plantea posibles situaciones a atender, así como problematizar las características de los procesos de lectura y escritura en formato digital. Por lo tanto, el propósito de este estudio fue desarrollar destrezas de escritura digital enfocadas en las competencias de una ciudadanía digital en donde los estudiantes fueran capaces de escribir textos digitales, y publicarlos en Internet en formato de libro electrónico.

Marco Teórico

Insertarse en el mundo digital conlleva adquirir y desarrollar ciertas destrezas y conocer sus reglas. No es posible ignorar su impacto, si se tiene en cuenta que los nuevos entornos digitales se vienen constituyendo en la columna vertebral de todo tipo de actividad y el escenario escolar no es ajeno a esas dinámicas. Partiendo de esta premisa, nos planteamos la siguiente interrogante ¿Cómo caracterizar el uso de la tecnología digital en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la formación de una ciudadanía digital?

Paredes (2013) propone abordarlo a partir de la siguiente tríada indisoluble: tecnología, lectura y escuela. El autor plantea que, ante el ritmo tan vertiginoso de las innovaciones tecnológicas, la escuela tiene que asimilar y apropiarse de estos cambios. Las implicaciones que presenta la revolución digital en el proceso de lectura decodificación-comprensión son importante, por lo que los soportes de la escritura son condicionantes tanto del proceso decodificador como de la comprensión (Paredes, 2013, p. 13).

Los planteamientos de Paredes (2013) nos provoca a problematizar el impacto de la tecnología digital en la educación, y a explorar cómo se dan los procesos cognitivos que sustentan el aprendizaje mediado por un formato electrónico donde los “textos electrónicos son polifónicos en la medida que combinan códigos lingüísticos, visuales y sonoros” (p. 15). Ese nuevo texto electrónico combina diversos códigos que traen consigo nuevos lenguajes con los cuales también es posible leer, ver o interpretar contenidos de todo tipo, generando cambios a través de los significados que toda esta nueva tecnología provoca dentro y fuera del salón de clases (p. 82).

Los cambios fuera del escenario escolar se observan en las variadas relaciones sociales que desarrolla el estudiante como, por ejemplo, nuevas habilidades para compartir y distribuir sus ideas bajo el esquema de interacción y cooperación. Es decir, con la tecnología digital el estudiante puede hacer oír su voz o expresar sus ideas a una variada y numerosa audiencia. Ahora bien ¿cómo lograr estas destrezas? López-

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

Carrasco (2008) propone fomentar competencias de alfabetización digital las cuales posibilitan vincularse con una nueva comunidad que apuesta por la lectoescritura digital en el contexto de una sociedad en red donde se comparte, se crea y edita datos e información. Además, de tener la posibilidad de generar nuevos conocimientos.

Por lo tanto, la lecto-escritura digital tiene un valor pedagógico. De acuerdo con Hartman (citado en Henao, 2009), sostiene que, en la actualidad, la representación del conocimiento y las ideas son posibles mediante sonidos, gráficos, animaciones o videos. Estas nuevas tendencias van creando nuevos formatos textuales y por lo tanto otras formas de leer y escribir creando una multiplicidad de alfabetizaciones.

Según Henao (2009), el concepto de alfabetización en el contexto de las tecnologías de información y comunicación (TIC) se asocia con la capacidad de escribir y enviar un mensaje electrónico, buscar y seleccionar información en Internet, leer y escribir documentos en formato *hipermedia*. Sin embargo, frente a los acelerados cambios tecnológicos, este tipo de alfabetización se va reconfigurando guiada por las nuevas dinámicas de socialización que promueven las herramientas digitales. En este contexto, el impacto que tiene la tecnología digital en los procesos de enseñanza-aprendizaje nos permite definir el concepto de ciudadanía digital a partir de ciertas características, destrezas y escenarios contextuales.

Ciudadanía Digital

La ciudadanía digital es un concepto que se mantiene en evolución, tanto por los continuos desarrollos en las tecnologías digitales, como los posibles usos de estas. La *International Society for Technology in Education* (ISTE) en sus estándares para estudiantes define que un estudiante ciudadano digital reconoce los derechos, responsabilidades y oportunidades de vivir, aprender y trabajar en un mundo digital interconectado, y actúa y modela de manera segura, legal y ética (International Society for Technology in Education, 2016).

La ISTE es una de las principales asociaciones de educadores que promueve el uso eficaz de la tecnología y el adiestramiento de los docentes. Desarrolla y revisa periódicamente estándares para la integración de la tecnología en la educación, los cuales sirven para medir las destrezas en el uso de la tecnología, y fijar objetivos para los estudiantes, los maestros y administradores sobre la capacidad de creación tecnológica en la educación.

Los *ISTE Standards* son los estándares de tecnología educativa para el aprendizaje, la enseñanza y el liderazgo en la era digital. Estos estándares se dividen en varias dimensiones incluyendo los Estándares para estudiantes (ISTE Standards•S). Estos son estándares para evaluar las destrezas y conocimientos que los estudiantes necesitan para aprender efectivamente y vivir productivamente en un mundo cada vez más global y digital (International Society for Technology in Education, 2016).

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

El estándar número 2 establece las guías para ser un ciudadano digital de la siguiente manera: a. Los estudiantes cultivan y manejan su identidad digital y su reputación y son conscientes de la permanencia de sus acciones en el mundo digital; b. Los estudiantes se involucran en un comportamiento positivo, seguro, legal y ético cuando usan tecnología, incluyendo interacciones sociales en línea o cuando usan dispositivos en red; c. Los estudiantes demuestran un entendimiento y respeto por los derechos y obligaciones de usar y compartir la propiedad intelectual; d. Los estudiantes manejan sus datos personales para mantener la privacidad y seguridad digital y son conscientes de la tecnología de recopilación de datos utilizada para rastrear su navegación en línea (International Society for Technology in Education, 2016, p. 4).

De otra parte, Ribble (2015) clasificó en 9 elementos los conocimientos y destrezas que debe desarrollar un ciudadano digital. Estas son: 1. Acceso digital; 2. Comercio Digital; 3. Comunicación digital; 4. Alfabetización digital; 5. Etiqueta digital; 6. Derecho Digital; 7. Derechos y Responsabilidades Digitales; 8. Salud y bienestar digital; 9. Seguridad Digital. El autor identificó estos nueve elementos como una forma de entender la complejidad de la ciudadanía digital y las cuestiones de uso, abuso y mal uso de la tecnología. A su vez, Ribble (2016) categorizó esos nueve elementos en tres grupos que llamó REP: Respetar, Educar y Proteger. R es para respetarse a sí mismo y a los demás, E es para educarse a sí mismo y a los demás y P es para protegerse a sí mismo y a los demás.

Además, ISTE (2016) desarrolló alineaciones de los estándares, según rangos de edades, para apoyar a los maestros a comprender cómo se pueden utilizar con estudiantes de todas las edades. Específicamente, en el rango de 8-11 se establece que los estudiantes: demuestran una comprensión del papel que una identidad en línea juega en el mundo digital y aprenden la permanencia de sus decisiones al interactuar en línea; practican y alientan a otros en el comportamiento seguro, legal y ético al usar la tecnología e interactuar en línea, con la guía de un educador; aprenden, demuestran y fomentan el respeto por la propiedad intelectual tanto con medios impresos como digitales al usar y compartir el trabajo de otros; demuestran una comprensión de lo que los datos personales son, cómo mantenerlo privado y cómo se puede compartir en línea (p. 26).

Alfabetización digital

Alineadas con estos estándares, se llevaron a cabo actividades de alfabetización en tecnologías digitales para que los estudiantes desarrollen las destrezas relacionadas a la ciudadanía digital correspondientes a su edad. Promover destrezas relacionadas con el uso de *software* libre para publicar y compartir información en Internet es fundamental en estudiantes de sexto grado, ya que los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que están inmersos, dentro y fuera del escenario escolar, están siendo impactados por una tecnología digital en constante cambio.

Entre las herramientas digitales de la Web 2.0, *FlipSnack* se destaca por su sencillez e interfaz. Esta herramienta cumple con las funciones básicas de publicación de documentos digitales, de forma

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

similar a otras herramientas como *Issuu* o *Scribd*. Además, provee opciones que facilita compartir los documentos en la red, de forma pública o privada, así como descargarlo. Se recomendó el uso de la versión *FlipSnack.edu* ya que, desde el punto de vista de la seguridad en la red, se puede administrar la página y el contenido producido por los estudiantes con una cuenta de correo electrónico institucional.

Poner en práctica este tipo de alfabetización digital y conocer sus resultados fue posible mediante la investigación-acción en el salón de clase. Entendemos que una ciudadanía digital no sólo debe enfocarse en dominar determinadas herramientas y aplicaciones tecnológicas, sino que debe estar sustentada en otros conocimientos y saberes como la escritura y la lectura.

Hacer un seguimiento a este proceso fue posible mediante la investigación-acción, la cual es conceptualizada por Mertler (2012) bajo los siguientes términos:

Action research is defined as any systematic inquiry conducted by teacher, administrator, counselors, or others with a vested interest in the teaching and learning process or environment for the purpose of gathering information about how their particular schools operate, how they teach, and how their student learn. More important, action research is characterized as research that is done by teachers for themselves. It is truly a systematic inquiry into one's own practice (p. 4).

Investigar sobre la propia práctica educativa, en el marco de la investigación-acción permite que los docentes investigadores reflexionen sobre sus prácticas educativas y asuman autoridad para tomar decisiones con respecto a sus funciones (Mills, 2000).

Metodología

Esta investigación, de alcance exploratorio, se hizo bajo la estrategia metodológica de un enfoque mixto. Se integró el aporte de técnicas cuantitativas (cuestionarios) y estrategias cualitativas (observación). De acuerdo con Hernández, Fernández & Baptista (2010) "todos los fenómenos y problemas que enfrentan actualmente las ciencias son tan complejos y diversos que el uso de un enfoque único, tanto cuantitativo como cualitativo, es insuficiente para lidiar con esta complejidad" (p. 549). Bajo la modalidad de investigación-acción en la sala de clase, se desarrolló un proceso de intervención guiado por un plan de acción. En este plan se identificaron los siguientes pasos: identificación, investigación, planificación, intervención, evaluación (reflexión), y corrección del proceso (Mertler, 2012). Luego de identificar y problematizar el concepto de ciudadanía digital entre los estudiantes de sexto grado se desarrolló un proceso cíclico de intervenciones adaptando el modelo de Mertler (2012). La información se recolectó a través de un cuestionario y mediante observación a través de todas las fases de la investigación, lo que contribuyó a la triangulación de datos (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

Los participantes de este proyecto fueron estudiantes de sexto grado de la Escuela Elemental Laboratorio de la Universidad Puerto Rico en Río Piedras. Un total de 14 estudiantes del curso de Español fueron seleccionados de una población de 27 estudiantes que conformaban el grupo. Los estudiantes restantes no participaron del proyecto, ya que tenían programado asistir a otras actividades académicas como parte de la materia.

Los estudiantes participantes ya habían desarrollado destrezas básicas para utilizar equipos digitales como computadoras y buscar información en Internet ya que cada uno de ellos utilizaba una computadora personal en el salón de clase. Estas características fueron importantes para el proyecto pues fueron estudiantes que ya estaban en proceso de ampliar y consolidar su ciudadanía digital. Antes de iniciarse la investigación, se llevaron a cabo los procedimientos requeridos para proteger la confidencialidad de los estudiantes mediante un documento de consentimiento/asentimiento, estipulado para estos fines.

Discusión

A continuación, se presenta un resumen de los resultados de las cinco intervenciones realizadas en dos ciclos, correspondientes al cuarto y quinto paso del modelo de Mertler (2012), intervención y evaluación/reflexión.

Ciclo 1

Primera etapa: Diálogo con la maestra de Artes del Lenguaje y los estudiantes

Reflexión *¿Qué aprendimos?:* Luego de este primer diálogo con los estudiantes, nuestras concepciones o creencias relacionadas con sus destrezas tecnológicas cambiaron parcialmente. Sus respuestas nos indicaron que están inmersos en un proceso de construir y definir su ciudadanía digital desde la escuela.

Segunda etapa: Estudio de necesidades entre los estudiantes

Reflexión *¿Qué aprendimos?:* Las respuestas al cuestionario nos confirmaron que los estudiantes presentan una particularidad en el uso y apropiación de la tecnología de Internet y de algunas aplicaciones digitales (*software*). De otro lado, sus respuestas demostraron desconocimiento del uso ético de la información en el contexto cibernético. A su vez, expresaron desconocimiento en procesos de manejo de documentos digitales como por ejemplo documentos de *Word*, y variedad de formatos como PDF, PPT, XLX, etc. A raíz de los resultados, se programaron talleres relacionados con el uso ético de la información, así como ejercicios prácticos para convertir documentos de *Word* en otros formatos electrónicos.

Tercera etapa: a. Taller uso ético de la información

Reflexión *¿Qué aprendimos?:* Luego del taller los estudiantes respondieron un cuestionario de cinco preguntas relacionadas con la

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

presentación. Según las respuestas, los estudiantes aprendieron a: definir el plagio y las prácticas relacionadas al mismo; reconocer el plagio como una conducta equívoca; e identificar prácticas comunes de plagio en ambientes virtuales. Sin embargo, se recomendó seguir reforzando y ampliando la importancia de las prácticas éticas dentro de una ciudadanía digital.

Tercera etapa: b. Orientación sobre el manejo de archivos digitales

Reflexión *¿Qué aprendimos?*: Esta orientación fue importante para el proyecto, pues facilitó el proceso de convertir los distintos textos y organizarlos en el documento final del mito el cual se publicó en la herramienta de *Flipsnack*. Migrar documentos digitales es fundamental en el contexto de la lecto-escritura digital porque facilita difundir y compartir información en determinados formatos.

Ciclo 2

Primera etapa: Observación de la clase de Español

Reflexión *¿Qué aprendimos?*: Organizar datos e información para escribir textos narrativos es un proceso sistemático que requiere una constante práctica de la escritura. Desde la perspectiva de una ciudadanía digital, la escritura es una destreza clave que facilita crear y compartir conocimientos. Además, de consumir y consumir información, por lo que es importante producirla y compartirla, de ahí la necesidad de desarrollar destrezas de escritura.

Segunda etapa: Taller crear un libro digital en el *software Flipsnack*

Reflexión *¿Qué aprendimos?*: Para este taller los estudiantes llegaron con su texto digital en formato *Word*, el cual facilitó la tarea de editar y cargar las imágenes que la mayoría de ellos crearon para ilustrar sus mitos. El documento se trabajó de forma individual para luego crear un documento final con todos los escritos. Finalmente, se cargó el documento a la herramienta *Flipsnack* para su publicación en Internet. Para consolidar una cultura de la lecto-escritura digital, es fundamental que el estudiante y los maestros conozcan algún tipo *software* de catálogo interactivo para publicaciones digitales. Para utilizar este tipo de herramienta se debe iniciar con un proceso de evaluación del producto para conocer su funcionalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo que, consideramos que *Flipsnack* es una herramienta efectiva para hacer posible la lectoescritura digital. Además, facilita el uso y apropiación del texto electrónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Prácticas alineadas a los estándares para estudiantes de ISTE

En relación con las alineaciones de ISTE (2016) para el rango de edades de 8-11 años, se llevaron a cabo actividades prácticas para trabajar las siguientes áreas:

Aprendiz empoderado: Los estudiantes de sexto grado, como parte del empoderamiento del aprendizaje, seleccionaron entre varias ideas la adecuada para la creación de sus fábulas. Aunque el facilitador identificó la herramienta tecnológica apropiada a su edad, los estudiantes asumieron

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

un rol activo, evidenciando el dominio de las competencias y el aprendizaje, mediante la creación de un libro electrónico digital. Ciudadano digital: Luego de discutir en clase el uso ético de la información los estudiantes aprendieron la importancia de incluir el crédito del trabajo intelectual de otros. Las imágenes descargadas del Internet e incorporadas en los escritos, fueron citadas según sus fuentes. Comunicador creativo: Los estudiantes presentaron sus fábulas creadas con herramientas digitales, demostrando la creatividad comunicativa, mediante la publicación en una plataforma cibernética. Al transmitir sus ideas e incluir imágenes, en algunas ocasiones originales, expresan el contenido establecido, y hacen que se logre compartir, fuera de la sala de clases, los conceptos aprendidos.

Colaborador Global: Los estudiantes trabajaron en forma colaborativa para presentar el proyecto de forma global. En el mismo, fueron incorporadas todas las fábulas en un libro digital. La herramienta de la web 2.0 permitió una retroalimentación inmediata y el acceso fuera de la sala de clases a los estudiantes. El trabajo en equipo reforzó el aprendizaje constructivista, al compartir los proyectos y sus experiencias.

Conclusión

Para entender y problematizar la ciudadanía digital se debe asociar con un proceso de alfabetización que facilite a todo ciudadano insertarse en la cultura digital. No sólo se trata de un concepto asociado al uso de herramientas digitales, sino también al desarrollo de una identidad con unas características muy significativas. Al respecto, Area & Pessoa,

(2012) sostienen que la construcción de dicha identidad se caracteriza por “por la apropiación significativa de las competencias intelectuales, sociales y éticas necesarias para interactuar con la información y para recrearla de un modo crítico y emancipador” (p. 20).

Sin embargo, consideramos que esta identidad debe fundamentarse también en la adquisición de otros saberes y en principios éticos. Estos principios deben consolidarse desde la escuela intermedia y superior, así como a nivel universitario/post-secundario. Consideramos, además que el uso ético de la información debe extenderse a su vida social y profesional. Es decir, debe ser un aprendizaje constante y de por vida. De ahí que la escuela, la familia y la sociedad deben constituirse en instancias de apoyo al desarrollo de una ciudadanía digital.

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

Referencias

- Ajjan, H., y Hartshome, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *Internet and Higher Education*, 11, 71-80, doi: 10.1016/j.iheduc.2008.05.002
- Area, M., & Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, 19(38), 13-20.
- Ayala, S. A. (2008). (Re)Leyendo en Internet. *La trama de la comunicación*, 13(1), 161-178. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323927063011>
- Departamento de Educación. (2014). Estándares de Contenido y Expectativas de Grado de Puerto Rico (Puerto Rico Core Standards) Programa de Español. Recuperado de http://de.gobierno.pr/files/estandares/Estandares_de_espanol_2014.pdf
- Ericsson. (2012). *Learning education in networked society* (pp. 4-10). Stockholm: Ericsson AB.
- Escuela Elemental Laboratorio de la UPR | Facultad de Educación.* (2017). Educacion.uprrp.edu. Recuperado de <http://educacion.uprrp.edu/escuela-elemental-laboratorio-de-la-upr>
- Henaó Álvarez, O. (2009). Evidencias de la investigación sobre el impacto de las tecnologías de información y comunicación en la

M. L. Álvarez Rivera / F. A. Oropeza Herrera / A. Rivera Márquez
A. Tardí Galarza

enseñanza de la lecto-escritura. *Revista Educación y Pedagogía*,
18(44). Recuperado de

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewPDFInterstitial/6073/5479>

Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ta Ed.). México: McGraw-Hill.

International Society for Technology in Education (ISTE). (2016). *ISTE Standards for Students*. Washington, DC: International Society for Technology in Education. Recuperado de: <http://www.iste.org>

López-Carrasco, M. Á. (2008). Las herramientas de la lectoescritura digital en la era de la sociedad-red. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, XVIII(1)* 73-90. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65411190004>

Mertler, C. (2012). *Action research: Improving schools and empowering educators*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.

Mills, G. (2000). *Action research: A guide for the teacher researcher*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.

Paredes M., J. G. (2013). TIC, lectura y escuela. *Razón y Palabra*, 18(85), 1-34. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199531506041>

Ribble, M. (2015). *Digital Citizenship in Schools: Nine Elements All Students Should Know*. Eugene,OR: International Society for Technology in Education.

Ciudadanía digital en sexto grado: destrezas de redacción y publicación digital

Ribble, M. (2016). *Digital citizenship is more important than ever*.

Recuperado de

<https://www.iste.org/explore/articleDetail?articleid=535>

Selwyn, N. (2014). *Distrusting educational technology: Critical questions for changing times*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en
una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

Carlos Andújar Rojas

Inocencio Rodríguez González

Mónica Alvarado Vega

Angélica Martínez Rivera

Fabiola González Casasnovas

Universidad de Puerto Rico en Arecibo

Alondra Andújar Gil

Universidad de Puerto Rico en Carolina

RESUMEN: El propósito de este estudio fue desarrollar un instrumento que midiera las dimensiones de Liderazgo Resonante, según los modelos planteados por Goleman, Boyatzis y McKee (2002) y Goleman, Boyatzis y McKee, (2005). La muestra de este estudio consistió en 305 personas adultas de 21 años en adelante, con una mediana de edad de 25. El 37% pertenece al género sexual masculino y 63% al femenino. En términos del porcentaje mayor y menor del nivel de escolaridad de los participantes, el 32% posee un grado de escuela superior, mientras que el 5% posee un grado técnico. La pre-prueba del instrumento constó de 60 reactivos de escala de respuesta tipo Likert. Las dimensiones de Consciencia Activa, Compasión y Esperanza contaron con 20 reactivos cada una. Se llevó a cabo un análisis de reactivos, para obtener los 10 que mejor discriminaran en cada dimensión. Los 10 reactivos seleccionados fueron sometidos a un

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

análisis de confiabilidad de consistencia interna utilizando la técnica alfa de Cronbach. Todos los reactivos, como dimensión alcanzaron índices de confiabilidad de consistencia interna alfa de Cronbach mayores de .70. Se realizó un análisis de factores exploratorio y confirmatorio para cada una de las dimensiones usando la técnica de Estimación de Máxima Verosimilitud (Maximum Likelihood Estimation). Al nivel exploratorio, se consiguieron indicadores adecuados de validez de constructo, para cada una de las dimensiones. Se realizaron análisis de reactivos, se calculó la confiabilidad de consistencia interna y se hicieron análisis de factores exploratorios y confirmatorios. En el nivel confirmatorio, ninguna de las dimensiones se ajustó al modelo de las pruebas chi-cuadrado. Finalmente, se presentan las limitaciones y recomendaciones de este estudio.

PALABRAS CLAVES: Escala de liderazgo resonante

ABSTRACT: The purpose of the study is to develop a Resonant Leadership Scale based on the model proposed by Goleman, Boyatzis & McKee (2002), and Goleman, Boyatzis & McKee, (2005). The sample of the study consisted of 305 adults with a median age of 25 years old. In terms of gender, 37% are men, and 63% are women. The pre-test consisted of 60 items with a Likert Type response scale. The dimensions of Mindfulness, Compassion, and Hope had 20 items each one. The 10 items with the best discrimination indexes were retained in each dimension. Those items were analyzed as a scale to estimate the internal consistency reliability index. Cronbach's alpha reliability indexes, superior to .70 were obtained for every dimension. Exploratory and Confirmatory Factor analysis followed. The factor analytic technique used was Maximum Likelihood Estimation. At the exploratory level, the Kaiser-Meyer-Olkin sampling adequacy tests, the Bartlett Sphericity Tests, the eigen values, communalities, and factor loadings provided adequate indicators of construct validity for the Mindfulness, Compassion, and Hope. At the confirmatory level, the chi-square test of the Maximum Likelihood Estimation Factor Analysis proved to be statistically significant. None of

the dimension's data adjusted to the one factor model. Limitations and recommendations are discussed.

KEY WORDS: Resonant Leadership Scale

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

Un paradigma de liderazgo que ha logrado captar la atención de investigadores y de líderes organizacionales en años recientes, es el de “Liderazgo Resonante”, (Goleman, Boyatzis y McKee, 2002, Goleman, Boyatzis y McKee, 2005). El Liderazgo Resonante se distingue de otras teorías de liderazgo, en que está fundamentado el concepto de inteligencia emocional y, además se nutre de los hallazgos científicos más recientes en el campo de la neurociencia (Boyatzis, 2014, Goleman y Davidson, 2012). Un líder resonante tiene la capacidad de establecer conexiones emocionales profundas con los demás, logran que las personas usen sus mejores competencias y construyen organizaciones flexibles y adaptables. Los mejores líderes crean una resonancia positiva que inspira pasión y motiva a las personas para que den lo mejor de ellos.

Este modelo de Liderazgo Resonante se fundamente en tres dimensiones: 1. Conciencia Activa, 2. Compasión y 3. Esperanza. Los líderes resonantes mantienen sus emociones y las de otros en perspectiva dependiendo del lugar y las situaciones que estén enfrentando. Un líder compasivo tiene la capacidad de establecer empatía y ayudar a desarrollar

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

el potencial de las personas a su alrededor. Practican la esperanza ayudando a otros a entender qué actividades hay que realizar para alcanzar la visión de la organización., (Boyatziz, McKee, y Johnson, 2008). Estas dimensiones le permiten conectar en las relaciones con mayor efectividad de manera tal que pueden trabajar balanceadamente con las necesidades de sus empleados y las de la organización.

En Puerto Rico, no se han desarrollado instrumentos dirigidos a medir el constructo de liderazgo resonante. El presente estudio tiene el propósito de validar las inferencias de un instrumento dirigido a medir la dimensión de liderazgo resonante y las subdimensiones de Consciencia Activa, Compasión y Esperanza. La idea es proveer un instrumento que pueda servir para continuar las investigaciones sobre este tema y, posteriormente, diseñar aplicaciones que estimulen el desarrollo este tipo de liderazgo en las organizaciones. Este instrumento no solo puede facilitar las investigaciones dentro de nuestro entorno, sino que se puede utilizar en países de habla hispana.

Metodología

Participantes

La muestra del presente estudio constó de 305 participantes mayores de 21 años, donde la mayoría proviene de la región norte de Puerto Rico. La edad promedio fue 32 años, con una mediana de 25. El 37% pertenece al género sexual masculino y 63% al femenino. En términos del porcentaje mayor y menor del nivel de escolaridad de los

participantes, el 32% posee un grado de escuela superior, 19% tiene créditos universitarios, 13% un grado asociado, 5% posee un grado técnico, el 25% posee un bachillerato y el 6% posee un grado de maestría. El tiempo promedio que llevan trabajando es 7.51 años con una mediana de 3. El 79% trabaja: 52% lo hace a tiempo completo y 48% lo hace a tiempo parcial. El 20% trabaja en un puesto de supervisión o de gerencia, mientras que el restante 80%, trabaja como empleado no exento. En términos del sector donde trabajan, 54 % trabaja en el sector de los servicios, 10% en manufactura y 15% en el gobierno. El ingreso anual promedio es \$13,086.00 con una mediana de \$9,350.00. El 93% trabaja en la región norte del país, mientras que el restante 7% se distribuye en las regiones sur, este y oeste.

Diseño de investigación

El diseño de los estudios psicométricos tiende a categorizarse como correlacional debido a que los instrumentos se validan, por medio de la correlación de reactivos, dimensiones y criterios. El muestreo fue realizado basado en la disponibilidad de los participantes. Este tipo de estudio se realiza sin manipulación deliberada de variables y donde sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural, para después analizarlos, (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Instrumento

El primer instrumento que se diseñó fue un cuestionario de datos demográficos que recopiló información de los participantes, con relación

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

a la edad, género sexual, escolaridad, tipo de trabajo, tiempo trabajando, sector en que trabajan y el ingreso. El segundo instrumento fue la prueba de la Escala de Liderazgo Resonante. El instrumento se fundamenta en la teoría postulada por Goleman, Boyatzis y McKee (2002) y Goleman, Boyatzis y McKee (2005). Según estos autores, el liderazgo resonante se define como aquellas personas que tienden a establecer conexiones intelectuales y emocionales con personas y grupos de forma tal que logran un alto nivel de persuasión con las personas que se rodean. El liderazgo resonante se relaciona con tres dimensiones que componen el modelo: La Consciencia Activa, la Compasión y la Esperanza.

Los líderes Resonantes que practican la Consciencia Activa viven conscientes de quiénes son como personas, sus conductas y emociones, lo que conocen y sus experiencias. Buscan entender la manera de ser de otros, junto a sus fortalezas y limitaciones. Por otro lado, los líderes resonantes que practican la Compasión entienden los deseos y necesidades de otros y actúan para que éstos logren alcanzar a satisfacer las mismas.

Los líderes Resonantes que practican la Esperanza establecen una visión y hacen todo lo posible por alcanzarla. Se inspiran a sí mismos y a otros, para el logro de metas a corto, mediano y largo plazo. Tienden a ser persistentes en el logro de las metas ya que visualizan los beneficios que éstas le van a traer.

Estas definiciones se usaron como marco de referencia para el desarrollo de 60 reactivos, 20 por cada dimensión. Las dimensiones fueron: Consciencia Activa, Compasión y Esperanza. La escala de

respuesta que se utilizó fue la Escala Likert. Esta tuvo cuatro gradaciones: (1=Totalmente en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3=De acuerdo y 4=Totalmente de Acuerdo).

Procedimiento

Antes de comenzar este estudio, se preparó un protocolo de investigación. El mismo fue aprobado por el Comité Institucional para la Protección de los Participantes en la Investigación de la Universidad de Puerto Rico en Arecibo. Los instrumentos fueron administrados por estudiantes universitarios debidamente adiestrados. Se siguieron los principios éticos y de conducta profesional para realizar investigaciones con seres humanos según recomendado por la American Psychological Association (2016).

Los datos fueron tabulados y entrados a la computadora utilizando el programa estadístico IBM Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 24. Se calcularon las medidas de tendencia central y variación para describir las variables contenidas en el cuestionario de datos demográficos. Se llevó a cabo un análisis de reactivos, para obtener los índices de discriminación de cada uno de los ítems de las dimensiones de Consciencia Activa, Compasión y Esperanza.

De los 20 reactivos de cada dimensión, se retuvieron los mejores 10 que discriminaron por dimensión. Se usó el criterio de índices de discriminación de .30 o mayores que sugieren autores como DeVellis (2017). Los mejores 10 reactivos de cada dimensión fueron sometidos a

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

un análisis de confiabilidad de consistencia interna usando la técnica alfa de Cronbach. Se buscó que los coeficientes de confiabilidad de consistencia interna no fueran menores de .70 ya que según Urbina (2014), éstos hacen que las puntuaciones obtenidas en las dimensiones no sean confiables. Por último, para evaluar la validez de constructo se realizaron análisis de factores exploratorios y confirmatorios, para los 10 reactivos seleccionados en cada una de las dimensiones definidas. Se usó la técnica confirmatoria de Estimación de Máxima Verosimilitud (Maximum Likelihood Estimation). Esta técnica se utilizó debido a que parte de la premisa de que los vectores o factores se distribuyen normalmente y de forma multivariada (Montanary, 2016, Kline, 1994 y Pedhazur y Pedhazur-Schmelkin, 1991). Se realizó la prueba Kayser-Meyer-Olkin, para evaluar la adecuación de la muestra de reactivos y su relación con los posibles factores. Se estableció como índice de adecuación mínimo .70, según recomendado por Cerny y Kaiser (1977). Se llevó a cabo la prueba de esfericidad de Bartlett, para evaluar si la matriz representaba una identidad y determinar si los análisis de factores se podían realizar con los reactivos seleccionados. Para este tipo de análisis se realiza una prueba de chi-cuadrado. Si esta resulta ser estadísticamente significativa a un nivel de .05 o menor, se recomienda que se continúe con el análisis de factores ya que la matriz de correlación de los reactivos aparenta tener una identidad que permite la generación de factores reproducibles, (Dziuban y Shirley, 1974).

Se calcularon los factores de carga inicial (Factor Loadings), para cada uno de los reactivos por dimensión. Se usó como criterio de retención de los reactivos los factores de carga inicial de .30 en adelante, según sugieren autores como Pedhazur y Pedhazur-Schmelkin (1991). También, se obtuvo la comunalidad para cada reactivo, con el propósito de conocer cuánto explica, porcentualmente, cada uno de los ítemes por dimensión.

Por otro lado, se estimaron los valores eigen para cada dimensión y el porcentaje explicado por cada posible factor. Se consideraron como representativos de la validez de constructo de cada dimensión, los factores con valores eigen mayores de 1.0, según recomienda (DeVellis, 2017). Se realizó una prueba de chi-cuadrado para determinar si los reactivos de cada dimensión o factor se ajustaron al modelo de un factor. Para que haya un ajuste del modelo de un factor a los datos o reactivos, el resultado de la prueba chi-cuadrado no debe ser estadísticamente significativo.

Los factores o dimensiones fueron analizadas por separado, bajo el supuesto de que las escalas no deben correlacionar alto entre ellas. Por último, se tomaron los reactivos de las dimensiones de Consciencia Activa, Compasión y Esperanza y se evaluaron como una totalidad. Dicha totalidad se teorizó como la Escala Total de Liderazgo Resonante. Estos reactivos fueron sometidos a un análisis de reactivos, a un análisis de confiabilidad de consistencia interna usando la técnica alfa de Cronbach y a análisis de factores exploratorios y confirmatorios.

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

Resultados

Análisis de reactivos y análisis de factores por dimensión

Consciencia Activa

Los 10 reactivos seleccionados para representar la dimensión de Consciencia Activa obtuvieron índices de discriminación que fluctuaron entre .51 y .66, para una discriminación promedio de .59. Los reactivos de la dimensión de Consciencia Activa también fueron sometidos a un análisis de factores exploratorio y confirmatorio usando la técnica de Estimación de Máxima Verosimilitud (Maximum Likelihood Estimation). Esto se hizo con el propósito de evaluar la validez de constructo de la dimensión. La prueba adecuación del muestreo de Kayser-Meyer-Olkin mostró un resultado de .88. La prueba de esfericidad de Bartlett ($X^2(45, N=305) = 542.89, p=.000$) refleja un resultado estadísticamente significativo. Se encontró un valor eigen de 4.03, explicando un 40 por ciento de la variación. Se calcularon las comunalidades de cada reactivo. La comunalidad mínima fue .28 y la máxima .49, con una comunalidad promedio de .52. Se estimaron los factores de carga inicial, donde el factor de carga inicial mínimo fue .54 y el máximo fue .70, para un promedio de .63. El índice de ajuste de los datos al modelo del factor o dimensión de Consciencia Activa reflejó un resultado estadísticamente significativo ($X^2(35, N=305) = 61.87, p=.003$). Este resultado refleja que no existe un ajuste de los reactivos al modelo de un factor.

A continuación, se presenta la Tabla 1 que contiene los reactivos de la dimensión de Consciencia Activa, los índices de discriminación, las comunalidades y los factores de carga inicial.

Tabla 1

Reactivos de la dimensión de Consciencia Activa, los índices de discriminación las comunalidades y los factores de carga inicial

Reactivos	Índices de discriminación	Comunalidades	Factores de carga inicial
Entiendo que es importante auto evaluarme constantemente.	.60	.42	.65
Es importante conocer cómo se sienten las otras personas.	.59	.39	.62
Me gusta seguir las reglas, pero también entiendo que hay que ser flexible.	.59	.32	.57

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

Los seres humanos deben buscar lo mejor de la vida.	.66	.49	.70
Me gusta vivir de forma organizada y armoniosa.	.56	.36	.60
Creo que es importante ayudar a otros.	.62	.48	.69
La vida se debe disfrutar al máximo.	.61	.47	.68
Los seres humanos debemos ser flexibles ante la vida.	.53	.28	.54
Las personas deben colaborar con otros sin necesariamente esperar que les devuelvan el favor.	.63	.38	.58
Quiero vivir en un mundo que sea bueno para mí y para el resto de las personas.	.51	.49	.70

Compasión

Los 10 reactivos seleccionados para representar la dimensión de Compasión obtuvieron índices de discriminación que fluctuaron entre .63 y .74, para una discriminación promedio de .68. Los reactivos de la dimensión de Compasión también fueron sometidos a un análisis de factores exploratorio y confirmatorio usando la técnica de Estimación de Máxima Verosimilitud (Maximum Likelihood Estimation). Esto se hizo con el propósito de evaluar la validez de constructo de la dimensión. La prueba de adecuación del muestreo de Kayser-Meyer-Olkin mostró un resultado de .92. La prueba de esfericidad de Bartlett ($X^2(45, N=305) = 953.19, p=.000$) refleja un resultado estadísticamente significativo. Se encontró un valor eigen de 5.14, explicando un 51 por ciento de la variación. Se calcularon las comunalidades de cada reactivo. La comunalidad mínima fue .43 y la máxima .62, con una comunalidad promedio de .51. Se estimaron los factores de carga inicial, donde el factor de carga inicial mínimo fue .66 y el máximo fue .71, para un promedio de .63. El índice de ajuste de los datos al modelo del factor o dimensión de Compasión reflejó un resultado estadísticamente significativo ($X^2(35, N=305) = 89.84, p=.000$). Este resultado refleja que no existe un ajuste adecuado de los reactivos al modelo de un factor.

A continuación, se presenta la Tabla 2 que contiene los reactivos de la dimensión de Compasión, los índices de discriminación, las comunalidades y los factores de carga inicial.

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

Tabla 2

Reactivos de la dimensión de Compasión, los índices de discriminación, las comunalidades y los factores de carga inicial

Reactivos	Índices de discriminación	Comunalidades	Factores de carga inicial
Las personas deben desarrollar la compasión hacia otros.	.67	.42	.65
Identificar los deseos y necesidades de otros nos ayudan a entender mejor a las personas que uno les sirve.	.63	.39	.62
El servirles bien a otros significa poder identificar sus deseos y necesidades.	.65	.32	.57

Creo que uno tiene que ser compasivo con otros.	.65	.49	.70
Independientemente de las causas, uno tiene que ser compasivo con las personas.	.67	.36	.60
Creo en que tenemos que ayudar a que otros se desarrollen y crezcan.	.67	.48	.69
Creo que hay que ayudar a las personas en problemas, para que los mismos no le afecten en el futuro.	.74	.47	.68

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

Es importante velar por que otros puedan progresar y echar hacia adelante.	.69	.28	.54
Las personas deben ayudar a que otras puedan mejorar su vida.	.73	.38	.58
Hay que desarrollar la mentalidad de ayudar a que otros echen hacia delante y crezcan personal y profesionalmente.	.72	.49	.70

Esperanza

Los 10 reactivos seleccionados para representar la dimensión de Esperanza obtuvieron índices de discriminación que fluctuaron entre .52 y .69, para una discriminación promedio de .62. Los reactivos de la dimensión de Esperanza también fueron sometidos a un análisis de factores exploratorio y confirmatorio usando la técnica de Estimación de Máxima Verosimilitud (Maximum Likelihood Estimation). Esto se hizo con el propósito de evaluar la validez de constructo de la dimensión. La

de prueba adecuación del muestreo de Kayser-Meyer-Olkin mostró un resultado de .84. La prueba de esfericidad de Bartlett (X^2 (45, $N=305$)=713.40, $p=.000$) refleja un resultado estadísticamente significativo. Se encontró un valor eigen de 4.44, explicando un 40 por ciento de la variación. Se calcularon las comunalidades de cada reactivo. La comunalidad mínima fue .30 y la máxima .55, con una comunalidad promedio de .44. Se estimaron los factores de carga inicial, donde el factor de carga inicial mínimo fue .55 y el máximo fue .74, para un promedio de .66. El índice de ajuste de los datos al modelo del factor o dimensión de Esperanza reflejó un resultado estadísticamente significativo (X^2 (35, $N=305$)=158.04, $p=.000$). Este resultado refleja que no existe un ajuste de los reactivos al modelo de un factor.

A continuación, se presenta la Tabla 3 que contiene los reactivos de la dimensión de Esperanza, los índices de discriminación, las comunalidades y los factores de carga inicial.

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

Tabla 3

Reactivos de la dimensión de Esperanza y los índices de discriminación, los índices de discriminación, las comunalidades y los factores de carga inicial

Reactivos	Índices de discriminación	Comunalidades	Factores de carga inicial
Cuando tengo un problema uso mis capacidades para resolverlo.	.52		
Ante una situación, busco las alternativas para resolver la misma.	.64	.46	.68
Las personas deben desarrollar estrategias para lograr sus metas.	.68	.54	.73
Entiendo que, si las cosas no salen bien hoy, mañana me va a ir mejor.	.56	.37	.61

Cuando las personas se enfocan en lo que quieren, aumentan las posibilidades de lograr lo que se propongan.	.69	.55	.74
Las posibilidades de éxito aumentan cuando uno sabe lo que quiere alcanzar.	.65	.49	.70
Para cada problema debe existir un plan para solucionarlo.	.58	.39	.62
Si trabajas fuerte vas a lograr las metas que te propongas.	.68	.50	.71
El esfuerzo propio es lo que te lleva al éxito en la vida.	.60	.40	.63

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

Cuando uno se esfuerza es que ven los resultados.	.62	.44	.66
---	-----	-----	-----

Confiabilidad de consistencia interna

Se calcularon los índices de confiabilidad de consistencia interna usando la técnica alfa de Cronbach de cada una de las dimensiones. A continuación, se presenta la Tabla 5 que contiene los coeficientes de confiabilidad de consistencia interna de las dimensiones de Consciencia Activa, Compasión y Esperanza

Tabla 5

Índices de confiabilidad de consistencia interna alfa de Cronbach y los errores estándares de la medida de las dimensiones de Consciencia Activa, Compasión y Esperanza

Dimensión	Índices de confiabilidad de consistencia interna alfa de Cronbach	Errores estándares de la medida
Consciencia Activa	.87	1.30
Compasión	.91	1.14
Esperanza	.89	1.76

Discusión

El propósito de este estudio fue desarrollar un instrumento que mida las dimensiones del Liderazgo Resonante. Según Goleman, Boyatzis y McKee (2002) y Goleman, Boyatzis y McKee, (2005), un líder resonante es capaz de influir efectivamente en las acciones y emociones de sus subalternos por medio de las dimensiones de Consciencia Activa, Comprensión y Esperanza. La preprueba del instrumento constó de 60 reactivos de escala de respuesta tipo Likert. Cada dimensión contó con 20 reactivos de los que se escogieron los 10 reactivos que mejor discriminaron. Se escogió el criterio de índices de discriminación de .30 o mayores según sugiere Devellis (2017). Los 10 reactivos seleccionados fueron sometidos a un análisis de confiabilidad de consistencia interna utilizando la técnica alfa de Cronbach. Los resultados presentan índices de confiabilidad de consistencia interna mayores de .70, que es considerado un criterio mínimo para confiabilidad de consistencia interna según Urbina (2014). También se pudieron observar errores estándares de medición relativamente bajos en cada una de las dimensiones. Con la evidencia de la discriminación y confiabilidad de consistencia interna se pasó a realizar un análisis de factores exploratorio y confirmatorio para cada una de las dimensiones de Conciencia Activa, Comprensión y Esperanza. Se escogió la técnica de Estimación de Máxima Verosimilitud (Maximum Likelihood Estimation) que funcionará como técnica de análisis de factores exploratorio y confirmatorio. Autores como Kline (1994) indica que es una de las técnicas de análisis de factores de mayor rigor debido a que

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

busca establecer un ajuste estadísticamente significativo de los datos a los factores subyacentes que se desean medir.

Como primer paso, se evaluó la adecuación del muestro de los reactivos para medir cada uno de los factores. La prueba Kayser-Meyer-Olkin presentó indicadores mayores al .70 recomendado por autores como Cerny y Kaiser (1977). Estos resultados demostraron un nivel de adecuación del muestreo necesario para continuar con los análisis de factores. Otra evidencia adicional para determinar si los reactivos podían ser sometidos a un análisis de factores fue la prueba de esfericidad de Bartlett. La idea de esta prueba es determinar si los reactivos, como matriz de correlación logra poseer una identidad. Esto significa que la matriz de correlación sea lo suficiente robusta para realizar un análisis de factores. Para esto se realizó pruebas de chi cuadrado, donde todos los resultados resultaron ser estadísticamente significativos. Por lo que los investigadores decidieron realizar los análisis de factores de cada una de las dimensiones de la Escalante Liderazgo Resonante. Dziuban y Shirkey (1974) destacan que esta prueba es también importante ya que, si la matriz de correlación no representa una identidad matemática, va a resultar muy difícil obtener factores robustos que se puedan reproducir en otros estudios.

Los análisis de factores realizados alcanzaron valores eigen mayores de 1. Esta es una de las primeras evidencias de validez de constructo según autores como Pedhazur y Pedhazur y Schmelkin, (1991), Kline (1994), Kline (2000), Raykov y Marcoulidez (2011), Kline (2013),

Devellis (2017). Los porcentajes de variación explicada de cada una de las dimensiones se pueden considerar adecuadas dentro de las aspiraciones de los constructos que se quieren medir. La idea fue desarrollar escalas unidimensionales que tengan algún grado de correlación entre éstas, sin que las mismas sean lo suficientemente altas como para afirmar que existe redundancia. Este enfoque de análisis de factores unidimensional es recomendado por autores como Coaley (2014). Las comunalidades, o sea, el porcentaje de variación explicada en la relación entre los reactivos y el factor o dimensión latente, de cada una de las dimensiones de este instrumento, fueron adecuadas. Los factores de carga inicial que se definen como la correlación entre cada reactivo y los factores subyacentes cumplieron el criterio mínimo de .30. Los promedios de los factores de carga inicial superaron ese criterio.

Por otro lado, los análisis de factores confirmatorios, usando la técnica de Estimación de Máxima Verosimilitud, que se realizaron en las dimensiones de Consciencia Activa, Compasión y Esperanza presentaron pruebas de chi-cuadrado que fueron estadísticamente significativas. Esto refleja que no existe un ajuste del modelo de un factor de cada dimensión a los reactivos basado en las matrices de correlación y covariación.

Los resultados de este estudio sugieren que existen varios indicadores de la confiabilidad y la validez de las dimensiones de Consciencia Activa, Compasión y Esperanza. A pesar de que la prueba de ajuste chi-cuadrado de la Estimación de Máxima Verosimilitud arrojó resultados no significativos, Gorsuch (2014) y Brown (2015) advierten

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

que los resultados de las pruebas chi-cuadrado en las pruebas confirmatorias tienen que tomarse con cuidado ya que se afectan por el tamaño de la muestra. Gorsuch (2014) plantea que en la medida que el tamaño de la muestra aumenta, los resultados de la prueba chi-cuadrado aumentan en desproporción con los grados de libertad, esto lleva a que la prueba sea estadísticamente significativa. Este autor argumenta que, aun obteniendo resultados no significativos en la prueba chi-cuadrado, dichos resultados pueden cambiar en otros estudios.

Limitaciones del estudio

Este estudio nos presenta las siguientes limitaciones. El muestreo de esta investigación fue uno por disponibilidad. Esto siempre demuestra un reto a la hora de generalizar los resultados de la muestra a la población. La muestra también pertenece, en su mayoría a la región norte de Puerto Rico. No existe una representatividad balanceada de las regiones norte, sur, este y oeste. Estos dos factores afectan la capacidad de generalización del instrumento a una población mayor.

Por otro lado, no se pudo confirmar el ajuste de los factores de los datos usando otros métodos confirmatorios como el “Comparative Fit Index” (CFI), el “Standardized Root Mean Square Residual”, “Mean Square Error of Approximation” y el “Tucker-Lewis Index”.

Recomendaciones

Para estudios psicométricos futuros se recomienda que las muestras seleccionadas sean seleccionadas y asignadas al azar. Esto permitirá que los resultados puedan ser generalizados a una población mayor de personas adultas empleadas. Se recomienda que el instrumento sea sometido a un análisis utilizando la Teoría Moderna de Medición. Se pueden aplicar las teorías de Respuesta al Item y la de Generalización para observar como las dimensiones del instrumento, la Escala Total de Liderazgo Resonante y la versión corta funcionan bajo el rigor de estas teorías. Se recomienda además que se aplique un Análisis de Ecuaciones Estructurales para evaluar el ajuste de las tres dimensiones al constructo de Liderazgo Resonante usando varios indicadores de ajuste.

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

Referencias

- American Psychological Association (2016). Principles from Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct. Descargado de <http://www.apa.org/ethics/code/>.
- Boyatzis, R. E. (2014). Possible Contributions to Leadership and Management Development from Neuroscience. *Academy of Management Learning & Education*, 13(2), 300-303.
- Boyatzis, R., McKee, A. & Johnson, F. (2008). *Becoming a Resonant Leader: Develop Your Emotional Intelligence, Renew Your Relationships, Sustain Your Effectiveness*. Massachusetts: Harvard Business School Press.
- Brown, T.A. (2015). *Confirmatory Factor Analysis*, (2da.Ed.). London: The Guilford Press.
- Cerny, C.A. & Kaiser, H.F. (1977). A study of a measure of sampling adequacy for factor-analytic correlation matrices. *Multivariate Behavioral Research*, 12(1), 43-47.
- Creswell, J. (2007). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Coaley, K. (2014). *An Introduction to Psychological Assessment and Psychometrics*, (2da. Ed.). Los Angeles, CA: Sage Publications.
- DeVellis, R.F. (2017). *Scale Development: Theory and Applications*, (4ta. Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

C. Andújar Rojas / I. Rodríguez González / M. Alvarado Vega /
A. Martínez Rivera / F. González Casanovas / A. Andújar Gil

- Dziuban, C.D. & Shirley, E.C. (1974). When is a correlation matrix appropriate for factor analysis? *Psychological Bulletin*, 81, 358-361.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2005). *El líder resonante crea más: El poder de la inteligencia emocional* (2da Ed.). España: Random House Mondadori, S.A.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Massachusetts: Harvard Business School Press.
- Goleman, D. & Davidson, R. (2012). *Training the Brain: Cultivating Emotional Skills; A Conversation with Daniel Goleman and Richard Davidson*. Northampton, MA: More than Sound.
- Gorsuch, R.L. (2015). *Factor Analysis*. New York: Routledge.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana México.
- Kline, P. (1994). *An Easy Guide to Factor Analysis*. London: Routledge.
- Kline, P. (2000). *Handbook of Psychological Testing*, (2da. Ed.). New York: Routledge.
- Kline, P. (2013). *The New Psychometrics: Science, Psychology and Measurement*. London: Routledge.
- Laschinger, H. S., Wong, C. A., Cummings, G. G., & Grau, A. L. (2014). *Resonant Leadership and Workplace Empowerment: The Value of*

Desarrollo y validación de una escala de liderazgo resonante en una muestra de empleados de la región norte de Puerto Rico

Positive Organizational Cultures in Reducing Workplace Incivility. *Nursing Economics*, 32(1), 5-44.

Mertens, D. (2015). *Research and evaluation in education and psychology (4ta ed.)*. California: Sage Publications, Inc.

Montanary, A. (2016). *Factor Analysis*. Descargado desde: <http://www2.stat.unibo.it/montanari/Didattica/Multivariate/FA.pdf>.

Pedhazur, E.J. & Pedhazur-Schmelkin, L.P. (1991). *Measurement, Design, and Analysis: An Integrated Approach*. New York: Psychology Press.

Raykov, T. & Marcoulides, G.A. (2011). *In Introduction to Psychometric Theory*. London Routledge.

Urbina, S. (2014). *Essentials of Psychological Testing (2da. Ed.)*. Hoboken, NJ: Wiley & Sons.

El síndrome de Alicia en el país de las maravillas en ‘El almohadón de plumas’ de Horacio Quiroga

Deyka Otero Lugo

Universidad de Puerto Rico en Utuado

RESUMEN: Lewis Carroll, en 1865, comienza su trayectoria novelística con un texto singular que ha sido objeto de innumerables estudios: *Alicia en el país de las maravillas*. La protagonista exhibe una serie de trastornos complejos de percepción visual cuya naturaleza es ilusoria. Asimismo, Horacio Quiroga (1917) presenta a su personaje Alicia, en “El almohadón de plumas”, con un cuadro de alteraciones visuales muy similares al personaje del escritor inglés. De manera que estas historias entretengan un elemento unitivo más allá del nombre de sus protagonistas: el síndrome de Alicia en el País de las Maravillas (SAPM), un cuadro de trastornos complejos de la percepción visual con múltiples etiologías. En este estudio comparativo se exploran las posibles causas de este síndrome en diálogo con el contexto social que experimentan los personajes femeninos de las obras citadas.

PALABRAS CLAVE: *Alicia en el país de las maravillas*, “El almohadón de plumas”, síndrome de Alicia en el País de las Maravillas (SAPM)

Charles Dodgson, mejor conocido como Lewis Carroll, en 1865, comienza su trayectoria novelística con la publicación de un texto singular que ha sido objeto de innumerables estudios: *Alicia en el país de las maravillas*. La obra ha desplegado una serie de interpretaciones en la que

El *síndrome de Alicia en el país de las maravillas* en ‘El almohadón de plumas’ de Horacio Quiroga

se examina su lenguaje desde diversas perspectivas: la literaria, la simbólica, la imaginaria y la ruptura del mismo código lingüístico, tal como indica Concepción Gutiérrez¹. Ciertamente, es un gigantesco juego verbal, una pesada broma, donde Carroll inicia un endiablado juego con el lenguaje como señala Ramón Buckley (8). Asimismo, Elidio La Torre Lagares propone que Carroll ha convertido el texto en un espacio alterno donde el lenguaje se erige a manera de un ámbito pluriforme y polisémico, como si fuera una ciudad de palabras (489).

Por su parte, Arnold Mindell y Gutiérrez Blesa, entre muchos otros, han destacado las teorías físico-matemáticas del texto:

...los términos de la realidad cotidiana son imprecisos al describir el mundo de los sueños. En el mundo quantum como en el País de las Maravillas, el significado claro ya no existe para conceptos tales como sujeto y objeto, ubicación y separabilidad, o futuro y pasado. En cambio, los patrones y las reglas para los eventos en el mundo cuántico se describen mediante fórmulas matemáticas, que ahora se han convertido en la descripción más fundamental de la física” (Mindell, 3).

En este sentido, Gutiérrez Blesa indica que los cambios de tamaño que sufre Alicia son un juego matemático basado en las sucesiones. Las

¹ Los géneros *antirrealistas en la narrativa angloamericana: el lenguaje imaginario y la creación de los mundos posibles*. Tesis doctoral inédita (2017). Universidad Complutense de Madrid.

sucesiones mediante las operaciones de división, multiplicación, suma o resta llevan a que las cosas cambien su dimensión corporal y les permite ir aumentando su tamaño en el doble o de mitad a mitad” (158). Lo cierto es que más allá de las teorías físico-matemáticas, la protagonista exhibe una serie de trastornos complejos de percepción visual cuya naturaleza es ilusoria. Este desorden neurológico fue descrito por primera vez por Lippman en 1952 y, posteriormente, Todd, en 1955, le dio el nombre literario en honor a la niña protagonista de la obra *Alice’s Adventures in Wonderland*, publicada en el siglo XIX por Lewis Carroll (R. Losada-Del Pozo, 641).

El *síndrome de Alicia en el País de las Maravillas* (SAPM) se define como un cuadro de trastornos complejos de la percepción visual, como alteraciones en la forma, el tamaño, el color, la situación espacial de los objetos y la distorsión de la imagen corporal constituyendo éstos las características principales de dicho cuadro clínico. De acuerdo con Losada-Del Pozo², en ocasiones se describe acompañado de episodios de desrealización, despersonalización y alteración de la percepción del tiempo, que llevan a la confusión de este proceso con otros cuadros (641).

Luego de establecer los acercamientos que la crítica ha realizado de la obra de Lewis Carroll, me interesa explorar la manera en que Horacio Quiroga (1917) presenta a su personaje Alicia, en “El almohadón de plumas”, con un cuadro de alteraciones visuales muy similares al

² *Revista de Neurología: Rev Neurol* 2011; 53(11); 641.

El *síndrome de Alicia en el país de las maravillas* en ‘El almohadón de plumas’ de Horacio Quiroga

personaje de *Alice in Wonderland*. Mediante el conocimiento del comportamiento del personaje de Carroll, y el *síndrome de Alicia en el País de las Maravillas* es posible analizar el personaje de Alicia en “El almohadón de plumas”. De manera que estas historias entretengan un elemento unitivo más allá del nombre de sus protagonistas: el *síndrome de Alicia en el País de las Maravillas* (SAPM), un cuadro de trastornos complejos de la percepción visual con múltiples etiologías. Por lo que indagaremos en las posibles causas de este síndrome en diálogo con el contexto social que experimentan los personajes femeninos de las obras aludidas.

En este aspecto tanto el personaje de Carroll como el de Quiroga se desarrollan en el contexto victoriano entre 1837 y 1901. En este periodo se acentuaron tanto la rigidez moral como la represión sexual lo que se tradujo en la minusvaloración de la mujer. Las mujeres de las clases acomodadas vivían subordinadas a las decisiones de las figuras masculinas. Por ello, Peter Hunt indica que:

La forma más directa en las interpretaciones muestra a Alice como una representante de la infancia victoriana reprimida: un ‘cautiverio de lujo’ –especialmente para las niñas, rodeados por la irracionalidad, las normas rígidas y solipsismo del adulto... Que Alice tenga considerables problemas con el tamaño y la identidad no hace difícil encontrar una buena dosis de simbolismo sexual recorriendo los textos. Y eso hace hincapié en la clase, o la

subversión de la autoridad, o la brutalidad arbitraria (En Gutiérrez Blesa, 139).

Al igual que Alice, Alicia en “El almohadón de plumas” se encuentra confinada en medio de los convencionalismos de la clase a la que pertenece. Desde la primera oración del cuento, “Su luna de miel fue un largo escalofrío” (55), Quiroga capta la atención de cualquier lector, pues desmitifica el ámbito privado de una pareja acomodada. Ese espacio íntimo se reduce a la expresión “fue un largo escalofrío” cuyos resultados para la joven, evidentemente, fueron traumáticos. Asimismo, “La casa en que vivían influía un poco en sus estremecimientos. La blancura del patio silencioso –frisos, columnas y estatuas de mármol– producía, una otoñal impresión de *palacio encantado*” (Quiroga, 55). Jordán ha colocado a Alicia en una jaula suntuosa que la sobrecoge e intimida ya que la casa, al hacerse eco de la frialdad de su marido, adquiere una nueva significación como una simbiosis de la opresión marital. Ese *cautiverio de lujo victoriano* en el que se encuentran ambos personajes nos introduce en las estructuras sociales del poder. En una versión cinematográfica del texto de Carroll, Tim Burton (2010) adapta el personaje de Alicia a una situación similar al texto de Quiroga. En este sentido, el texto que surge de la transposición intersemiótica es un texto ampliado en diferentes niveles, pues no se reproduce sino que se interpreta y recrea en otro medio como indica Favaro (284). Lo que nos hace considerar un nuevo diálogo intertextual entre Carroll, Quiroga y, ahora, Burton. Tal y como señala Julia Kristeva en su estudio sobre M. Bajtín: “Todo texto se construye

El *síndrome de Alicia en el país de las maravillas* en ‘El almohadón de plumas’ de Horacio Quiroga

como un mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otro texto. En lugar de la noción de intersubjetividad se instala de la intertextualidad” (Kristeva, 190).

En la adaptación de Burton, Alice es invitada a una fiesta en una gran mansión en la que se le revela que un joven aristócrata le ofrecerá un matrimonio ventajoso por lo que no debe negarse. No obstante, ella huye de la situación al correr tras el Conejo Blanco; mientras que la Alicia de “El almohadón de plumas” ante la indiferencia de su marido se hunde en una rara enfermedad, en la que predominan las alteraciones de las formas, pues “comenzó a tener alucinaciones confusas y flotantes y que descendieron al ras del suelo” (Quiroga, 56). En el País de las Maravillas, Alice “muerde un trocito de hongo que tenía en la mano izquierda”. El hongo, es harto conocido, pues contiene un poderoso alucinógeno que altera la percepción de la realidad a través de los sentidos (Latorre Lagares, 495). Ambos personajes femeninos, ante tal experiencia, suplantán su realidad y dan paso a un espacio subjetivo ya que sus contrapartes masculinos evidencian la “severidad emocional” típica de los patrones matrimoniales de la sociedad del siglo XIX. Así que ante la imposibilidad de la felicidad en un mundo que ahogaba a la mujer en modelos de sumisión, docilidad y obediencia, y en el que el amor carece de la esencia necesaria que se establecían en esos contratos matrimoniales, ambas construyen una realidad paralela. Debemos subrayar que esa construcción tiene su nombre, el *síndrome de Alicia en el País de las Maravillas* (SAPM), y cuyas causas son múltiples. De acuerdo con las investigaciones

científicas de Díez González, el *síndrome de Alicia en el País de las Maravillas* (SAPM), se presenta en el contexto de migrañas, (pero también se ha asociado a la epilepsia, las lesiones cerebrales (aneurismas, tumores), hiperpirexia, las **infecciones virales** (dentro de las más frecuentes están las infecciones por virus de Epstein-Barr, Citomegalo-virus, virus varicela zóster, virus Coxsakie y **virus influenza H1N1**), intoxicaciones por drogas (lsd, éxtasis, marihuana y mescalina) y los fármacos (topiramato, montelukast, antidepresivos, risperidona, clomifeno, interleucina-2) (5). De este cuadro interesan el virus de la influenza y las infecciones virales.

En el caso de Alicia, los síntomas físicos están relacionados con dos infecciones virales: la primera se nos revela de manera explícita al comienzo del cuento cuando el narrador señala que: “Tuvo un leve **ataque de influenza** que se arrastró insidiosamente días y días” (Quiroga, 55); la segunda infección, se vincula de manera implícita con el desenlace, particularmente, a la picadura del parásito de las aves, que no era raro hallarlo en los almohadones de plumas”(Quiroga, 59). Quiroga es parco en explicaciones etiológicas, y todo lo que sabemos de los síntomas es lo relatado (Pis Díez, 79) por el narrador en las oraciones a las que he aludido.

Respecto a las infecciones virales asociadas con el *síndrome de Alicia en el País de las Maravillas*, los doctores R. Losada-Del Pozo, V. Cantarín-Extremera, J.J. García-Peñas, A. Duat-Rodríguez, L. López-Marín, L.G. Gutiérrez-Solana, M.L. Ruiz-Falcó mediante un estudio clínico publicado en el 2011, y que se prolongó desde 1995-2010, establecieron que parece existir un área de edema en el parénquima

El *síndrome de Alicia en el país de las maravillas* en ‘El almohadón de plumas’ de Horacio Quiroga

cerebral (es decir, *el tejido funcional del cerebro*) con *disminución concomitante del flujo sanguíneo en la zona*, que llevaría a la disfunción cerebral (641) Es el resultado de una invasión viral directa como puede ser la picadura de un mosquito, piojo o garrapata. El daño o trauma en el parénquima cerebral o el tejido funcional del cerebro a menudo lleva a una pérdida de la capacidad cognitiva o incluso la muerte. Esta patogenia es cónsona con el rápido desangramiento que sufre Alicia y que le provoca la muerte:

Noche a noche desde que Alicia había caído en cama, había aplicado sigilosamente su boca –su trompa, mejor dicho– a las sienes de aquella, chupándole la sangre. La picadura era casi imperceptible. La remoción diaria del almohadón había impedido sin duda su desarrollo, pero desde que la joven no pudo moverse, *la succión fue vertiginosa*. En cinco días, en cinco noches, *había vaciado a Alicia* (Quiroga, 58).

Asimismo, la transformación de ese piojo aviar en un ser monstruoso tiene que ver con la cantidad y con el tipo de sangre que succiona, pues si bien estos animales son “diminutos en el medio habitual, llegan a adquirir proporciones enormes” (Quiroga 101 en Saavedra 83). En términos literarios, el cuento lleva una linealidad; sin embargo, la oración anterior establece una ruptura en la prosa literaria ya que es una explicación casi científica, una nota aclaratoria enigmática. No obstante, en términos simbólicos, tan monstruoso es el padecimiento como la verdadera causa que lo provoca: una sociedad que perpetúa el

comportamiento hegemónico de la voluntad masculina a tales niveles que “llega adquirir proporciones enormes”. Quiroga utiliza la nota científica para conectar a los personajes femeninos ya que el síndrome es producto de los trastornos que se encuentran vinculados a la imposición del machismo. Lo grotesco y aberrante está ligado, directamente, a procesos biofísicos y bioquímicos naturales (Saavedra, 83).

Por otra parte, el estudio clínico del grupo que lideró la Dra. Lozada-Del Pozo indicó que los pacientes diagnosticados con el *síndrome de Alicia en el País de las Maravillas* experimentaron otros síntomas como: micropsias (trastorno de la visión que consiste en percibir los objetos con un tamaño menor al real) y macropsias (trastorno de la visión que consiste en percibir los objetos con un tamaño mayor al real), **distorsión de la forma de los objetos (metamorfopsia)**, desplazamientos de los objetos, sensación de la aceleración del tiempo y **sensación de irrealidad**. Los pacientes mostraron algún tipo de alteración de la conducta durante **los episodios en forma de miedo, agitación o terror** (643).

En “El almohadón de plumas” se evidencia la distorsión de la forma de los objetos (metamorfopsia), la sensación de irrealidad y los episodios en forma de miedo, agitación o terror que padece Alicia asociados a la alucinación porfiada del antropoide: “-¡Jordán! ¡Jordán! - clamó, rígida de espanto, sin dejar de mirar la alfombra. Jordán corrió al dormitorio, y al verlo aparecer Alicia dio un alarido de horror” (Quiroga, 56).

El *síndrome de Alicia en el país de las maravillas* en ‘El almohadón de plumas’ de Horacio Quiroga

Este incidente nos muestra el grado de afectación de la protagonista. La anomalía perceptual está estrechamente vinculada a su marido y al miedo que este le provoca. El reconocimiento tanto visual como auditivo de la figura masculina se traduce en una respuesta emotiva marcada por el horror. Esta reacción es producto de la crisis que experimenta la protagonista. Atrás quedaron las “soñadas niñerías de novias de Alicia”, pues su mundo le es perturbadoramente ajeno. Asimismo, “se le revela al lector la imagen inconsciente que Alicia se ha formado de su propio esposo: un monstruo”³ (Montenegro, 6). Por razones de espacio, no explicaré la relación entre el Jabberwocky del texto de Carroll y el antropoide de Quiroga; por lo que el tema de la monstruosidad en estos relatos será tratado en otro momento.

No es la primera vez que se asocia el texto del escritor uruguayo con los cuentos de hadas, la literatura para niños y la literatura de horror. Patricia Anne Obder de Baubeta y Patricia Montenegro establecieron varios vínculos intertextuales entre *La bella durmiente*, *el conde Drácula* y Alicia en “El almohadón de plumas”. Por su parte, Obder de Baubeta indica que: “Certainly, there is firm evidence that fairy tales constituted part of Quiroga's vast reading experience and are therefore as significant in his intertext as they are in the reader's” (21). Asimismo, en el texto de Quiroga, el efecto macabro-siniestro está relacionado con las transformaciones bioquímicas y biofísicas del cuerpo y, en este sentido, es

³ Dos monstruos, Jabberwocky y el antropoide, y el problema de la incomunicación.

natural, pero a la vez presenta un carácter inquietante y perturbador (Saavedra, 69).

Sin duda, entre ambas Alicias, los paralelismos son manifiestos: el nombre, el contexto social y el cuadro etiológico de una enfermedad descubierta a mediados del siglo XX. Así el personaje de Quiroga ha trascendido el espacio de la literatura para penetrar en el insondable universo de los procesos neurológicos a través del *síndrome de Alicia en el país de las maravillas*.

El *síndrome de Alicia en el país de las maravillas* en ‘El almohadón de plumas’ de Horacio Quiroga

Obras citadas

Díez González, Sarah. “Síndrome de Alicia en el País de las Maravillas”. *Revista de Seapa* 11 (2013): 4-6.

Eco, Umberto. *Decir casi lo mismo. La traducción como experiencia*. Buenos Aires: Lumen, 2008.

Favaro, Alice. “Transmedialidad y transposición: entre literatura e historieta ‘El almohadón de plumas’”. *Revista del Centro de Investigaciones Teórico-literarias-CEDINTEL-FHUL/UNL* 4.6 (noviembre 2017): 283-293.

Gutiérrez Blesa, Concepción. *Los géneros antirrealistas en la narrativa angloamericana: el lenguaje imaginario y la creación de los mundos posibles*. Tesis doctoral (2017). Universidad Complutense de Madrid.

Kristeva, Julia. *Semiótica*. Vol.1, Trad. José Martín Arancibia, Madrid: Fundamentos, 1978.

La Torre Lagares, Elidio. “Los dobles complementarios de En Babia: los vínculos dialógicos e intertextuales entre Poe, Carroll, y Joyce en la novela de De Diego Padró” en *Escrituras en contrapunto*. 489. San Juan: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 2015: 483-506.

Losada-Del Pozo, R., V. Cantarín-Extremera, J.J. García-Peñas, A. Duat-Rodríguez, L. López-Marín, L.G. Gutiérrez-Solana y M.L. Ruiz-Falcó. “Características y evolución de los pacientes con síndrome de

Alicia en el País de las Maravillas”. *Revista de Neurología: Rev Neurol* 53.11 (2011) 641-648.

Mindell, Arnold. *Quantum Mind. The Edge between Physics and Psychology*. Lao Tse Press, 2000.

Montenegro, Patricia G. “Símbolos inadvertidos en ‘El almohadón de plumas’”. *El cuento en red*. 14 (otoño 2006): 1-15. Reproducido en https://www.researchgate.net/publication/28155599_Simbolos_inadvertidos_en_El_almohadon_de_plumas_de_Horacio_Quiroga

Obder de Baubeta, Patricia A. “Sleeping Beauty Meets Counts Dracula. Intertextualities in Horacio Quiroga’s ‘El almohadón de plumas’”. *Fragmentos* 4.2 (1994): 19-29.

Pis Diez, Gustavo. “Enfermedad y Literatura en Horacio Quiroga”. *Asclepio* 52.1 (2000): 73-88. Reproducido en <http://asclepio.revistas.csic.es/index.php/asclepio/article/view/189/185> (05-27-18).

Quiroga, Horacio. *Cuentos de amor, locura y muerte*. Buenos Aires: Editorial Lozada, 1981.

Saavedra-Chávez, Olga Lucía. *La estética de lo raro y lo excéntrico en la ficción latinoamericana: Leopoldo Lugones, Horacio Quiroga, Silvina Ocampo y Felisberto Hernández*. Disertación (2014). University of Colorado.

Marcela Turati: periodista, activista y feminista mexicana

Sarah V. Platt Lugo

Universidad de Puerto Rico en Arecibo

RESUMEN: Un atentado contra un periodista representa un atentado contra la democracia. El caso de México es especialmente preocupante ya que en los últimos diez años se han registrado 72 asesinatos y 17 desapariciones de periodistas en este país, y más agravante aún es conocer que la mayoría de estos crímenes permanece impune. La cultura de violencia generalizada y la política de silenciar y censurar a periodistas convierten a este país en un complicado y peligroso escenario para ejercer dicho oficio.

Marcela Turati es una periodista mexicana, colaboradora en varios medios internacionales y desde el 2006, fundadora de la red *Periodistas de a Pie*, que se dedica a la promoción de derechos humanos en el ejercicio de este oficio. Turati se considera una de las voces más autorizadas para explicar el contexto de la violencia contra periodistas y ha dedicado su carrera a concienciar sobre los desafíos de ejercer periodismo en su país y las medidas de seguridad que toman los profesionales de medios para procurar su supervivencia. Sus múltiples esfuerzos por defender la libertad de expresión, dar voz a las víctimas de la guerra del narcotráfico y respaldar a otros colegas reporteros, la convierten en una valiente luchadora y feminista periodista. En este artículo se examinará la obra de Marcela Turati en términos de su activismo a favor del ejercicio del periodismo libre en México, su desempeño en la protección y formación de periodistas y la falta de protección que existe para estos trabajadores en dicho país. Asimismo, se investigará la obra de Turati en términos de feminismo y las nuevas tendencias en la práctica del oficio que se han desarrollado en

México como consecuencia de la ola violenta que arropa al país y a sus comunicadores.

PALABRAS CLAVE: *Marcela Turati, periodismo, violencia, narcotráfico, censura, derechos humanos*

I. *¿Quién es Marcela Turati?*

Marcela Turati es una reconocida periodista mexicana, nacida en 1974 y considerada una de las voces más autorizadas para hablar sobre los desafíos de ejercer periodismo en México. Es reportera de la revista *Proceso*, colaboradora en varios medios internacionales y revistas de América Latina y, además, fundadora de una red de apoyo para periodistas llamada *Periodistas de a Pie*. El proyecto surge en el 2006 como una iniciativa para promover derechos humanos en el ejercicio periodístico y apoyo para otros colegas en términos de protección y para fomentar investigaciones. Turati ha sido reconocida y galardonada por su trabajo periodístico en zonas de riesgo, además de su labor y compromiso como activista y feminista. En una entrevista para el medio Infobae (2017), la mexicana expresa: “hacer periodismo en México es como estar caminando a ciegas en arenas movedizas”. Turati, quien es egresada de la Universidad Iberoamericana en la Ciudad de México, comenzó su carrera como periodista cubriendo temas relacionados a la pobreza y poco imaginó que sus reportajes la llevarían a verse involucrada tan de cerca con las víctimas de la violencia del narcotráfico.

Marcela Turati: periodista, activista y feminista mexicana

Marcela cambió su meta de manera drástica; preparó a sus compañeros para no morir. Organizó capacitaciones de apoyo psicológico, legal, para aprender a entrar a zonas de riesgo o a entrevistar a niños sobrevivientes del conflicto. Incluso ayudó a reporteros perseguidos. A raíz de la guerra contra el narcotráfico, la profesión de reportero cambió por completo y se volvió un acto de resistencia (Poniatowska, 2016).

II. *La guerra contra las drogas*

El inicio de esta violenta ola se remonta al 2006 durante la presidencia de Felipe Calderón, quien se considera el autor de la “guerra contra las drogas” y pretendía con estos nuevos mecanismos combatir a los narcotraficantes con la fuerza pública. El efecto de dicha política, sin embargo, desató una ola violenta sin precedentes. Estos crímenes contra la humanidad incluían desapariciones y ataques contra mujeres. Muchas víctimas han desaparecido para ser encontrados posteriormente en fosas clandestinas. “Las fosas ayudan a dimensionar el tamaño del fenómeno de las desapariciones; según las cifras oficiales, más de 27,000 personas han desaparecido durante los últimos 10 años.” (Turati, 2016).

Los vínculos entre el gobierno mexicano y el narcotráfico han llegado a conocerse como narco-política y de acuerdo a informes preparados por organizaciones dedicadas a defender la libertad de expresión, se revela que casi el 70 por ciento de los ataques contra periodistas en México proceden de gobernantes, policías y militares, mientras que el resto procede de organizaciones delincuentes. Por otra

parte, según el Registro Nacional de datos de Personas Extraviadas o Desaparecidas, “además de nuestros fallidos derechos humanos, «analiza la situación de asesinatos, violencia y amenazas contra periodistas, que hace que México sea considerado como uno de los países más peligrosos del mundo para ejercer el periodismo»” (Poniatowska, 2016).

III. *La guerra la hizo feminista*

En el libro *La ira de México, Siete voces contra la impunidad* (2016), Marcela Turati se remonta al momento preciso en que recuerda haberse convertido en feminista. Dice que fue en el 2010 cuando le ofrecieron cubrir la guerra contra el narcotráfico en la Ciudad Juárez: el epicentro de la violencia mexicana. “A esas alturas Ciudad Juárez ya se había convertido en la maquiladora nacional de muertos y los periódicos llevaban un recuento diario de asesinatos, conocido como el «ejecutómetro»” (Turati, 2016). Durante la cobertura, la periodista conoció la realidad de muchas mujeres víctimas de esta crisis humanitaria y fue recogiendo cada una de esas voces e historias en sus reportajes. Estudió de cerca cómo el machismo influye en las emociones y reacciones de los hombres ante la narco-guerra y la pérdida, por ejemplo, de un hijo.

El peso de la narcoviolenencia mexicana está recargado sobre las mujeres. Ellas son las que recogen los cadáveres del familiar asesinado en una balacera y presentado como delincuente. Son las que recorren el país—tocando puertas, pegando carteles, haciendo pesquisas—para conocer el paradero del esposo, el hijo o el hermano, desaparecido (...) Son las Antígonas modernas, las que

Marcela Turati: periodista, activista y feminista mexicana

cumplen la ley de la sangre, aunque esto signifique rebelarse contra el Estado. (Turati, 2016).

En su proceso de entrevistas y reporteo, Marcela dice haberse convertido en una víctima más de la narco-guerra y el machismo mexicano y como resultado, en feminista. En el 2006, fundó *Periodistas de a Pie*, una organización dedicada a capacitar a periodistas que cubren temas arriesgados y que requieren de protección especial. Asimismo, se vio involucrada en la cobertura de temas relacionados a la violencia contra las mujeres y la estigmatización social que enfrentan. A partir de este momento su labor pasó de ser periodista a convertirse también en activista social. En el año 2010, publicó el libro *Fuego Cruzado: las víctimas atrapadas en la guerra del narco*, una obra de no-ficción que recoge historias sobre el impacto de la violencia generalizada en México en un intento por hacer que el periodismo provoque cambios favorables. Asimismo, Turati ha participado en marchas exigiendo justicia y protección para ella y sus colegas, y su labor ha sido reconocida más recientemente por los Nieman Fellows de la Universidad de Harvard, quienes le otorgaron el Premio Louis M. Lyon a la conciencia y la integridad en el oficio. En su designación, los Nieman Fellow destacaron la excelencia periodística y el liderazgo de Turati, además de su valentía y el de otros periodistas que cubren el crimen organizado en México. Según el jurado del Premio, “Turati ha sido elegida por su cobertura de la Guerra contra el narcotráfico y por el papel que ha desempeñado en la protección y formación de los periodistas en México, convirtiéndose en abanderada

de quienes arriesgan su vida para documentar la devastadora ola de violencia en el país” (Marín, 2012).

IV. *Hacer periodismo en México*

En junio de 2013, Marcela Turati se dirigió ante un público en San Antonio, Texas durante una conferencia que reúne a cientos de periodistas y editores cada año. Comenzó su discurso proveyendo contexto histórico y social de la participación del ex presidente Felipe Calderón y su política de guerra contra las drogas y cómo las estrategias de violencia generalizada han transformado a México en un campo de batalla. A partir del 2006, los y las periodistas mexicanos pasaron a ser reporteros de guerra en su propio país. La inesperada ola violenta arrojó México y en lugar de representar una guerra en contra de las drogas, se tornó un conflicto bélico por control de territorio: control de las tierras donde se producen los narcóticos, control de las rutas de tráfico y puntos de venta, etc. Como consecuencia de dicha guerra, los periodistas ahora representan otra víctima más y en lugar de cubrir la noticia, pasaron a ser noticia ellos y ellas mismas. La batalla por controlar la información se ha tornado más sangrienta que nunca y ha posicionado a México en la actualidad como el segundo país más mortífero para ejercer periodismo después de Siria.

Un artículo publicado en *The New York Times* en diciembre de 2017 expresa que, “treinta y nueve periodistas fueron víctimas de homicidio este año en todo el mundo, por hacer su labor, según un informe de Reporteros Sin Fronteras; casi un tercio de ellos—once reporteros—fueron asesinados en México” (Franco, 2017). Dicha organización

Marcela Turati: periodista, activista y feminista mexicana

encargada de preparar un informe anual de muertes de periodistas desde 1995, recalca que la gran mayoría de estos crímenes siguen sin castigo. “La impunidad se explica por la corrupción generalizada que reina en el país, patente sobre todo a escala local, ámbito en el que los miembros del gobierno a veces están coludidos con los cárteles de narcotráfico” (Franco, 2017).

El Comité para la Protección de Periodistas, por otra parte, estima que sigue impune el homicidio de 35 de los 43 periodistas que estima han sido asesinados en el país desde 1992. Además de ataques mortíferos en contra de esta población, reporteros también son víctimas de desapariciones, torturas y espías. Gracias a una investigación liderada por The New York Times y otros grupos investigativos, se desató que algunos de los periodistas más críticos del gobierno de Enrique Peña Nieto fueron espíados por programas como *Pegasus*, que interviene con teléfonos celulares y cuentas de correo electrónico, y solo puede ser adquirido por gobiernos.

V. *Violencia contra periodistas y obligaciones del Estado*

Los actos de violencia en contra de reporteros y reporteras reflejan un triple efecto, según la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2013).

Vulneran el derecho de las víctimas a expresar y difundir sus ideas, opiniones y información; generan un efecto amedrentador y de silenciamiento en sus pares; y, pueden generar una violencia

adicional a los derechos al acceso a la justicia y a las garantías judiciales.

A pesar de que en teoría corresponde y representa una obligación del Estado prevenir, proteger y procurar justicia para los periodistas, en práctica, la realidad es muy diferente. En términos de las medidas protectivas que deben emplearse para esta población, la Comisión enfatiza que: “la promoción de la seguridad de periodistas no debe limitarse a adoptar medidas después de que hayan ocurrido los hechos. Por el contrario, se necesitan acciones de prevención dirigidas a atacar a algunas de las causas profundas de la violencia contra periodistas y de la impunidad” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2013). En el caso de México, el país se convirtió en el segundo de la región en adoptar un mecanismo especializado en la protección de periodistas en riesgo, gracias a una recomendación de dicha Comisión y la ONU tras una visita al país en 2010. Como resultado de estos esfuerzos, se creó un Comité Consultivo encargado de recibir solicitudes de protección y garantizar el seguimiento de medidas que garanticen la supervivencia de esta población.

VI. “*No nos abandonen*”

Uno de los discursos más profundos que ha impartido Marcela Turati ante un público concluyó con esta frase: *No nos abandonen*. En aquel momento se encontraba en Texas ante un grupo grande de periodistas y su mensaje fue claro y contundente: crear mayor conciencia sobre las víctimas de la violencia que arropa a los periodistas en México.

Marcela Turati: periodista, activista y feminista mexicana

Durante el Festival Gabo 2017, un evento celebrado cada año en la ciudad de Medellín por la Fundación de Nuevo Periodismo Iberoamericano (FNPI), Marcela, quien es maestra de dicha Fundación, explicó que en México existen zonas donde ya simplemente no se puede hacer periodismo. Dar un detalle puede costarte la vida, hablar con una persona equivocada, puede representar un riesgo. Algunas de las zonas más peligrosas como Tamaulipas en el Golfo de México o el Triángulo Dorado (Sinaloa, Chihuahua, Huila y Durango) se consideran zonas de silencio.

Hay una política de silenciar a periodistas, y la mayoría de los crímenes quedan impunes. No hay una sola persona en la cárcel que esté pagando por un crimen contra algún periodista. Es tan fácil y barato matar un periodista en México, como no tiene ninguna consecuencia, es como una invitación a que mucha gente siga amenazando, agrediendo a periodistas. (Turati, 2017).

VII. *Conclusión*

Marcela Turati es periodista, activista y feminista. Representa una de las voces más autorizadas para hablar sobre la violencia generalizada que se ha desatado en México desde el 2006 cuando comenzó la política de Felipe Calderón sobre la guerra contra el narco. Una de las víctimas más vulnerables en este conflicto son los y las periodistas. Como reacción de vivir en dicho clima tan inestable como periodista, Turati fundó una organización llamada *Periodistas de a Pie*, dedicada a fomentar mecanismos de protección para otros periodistas y, por sus esfuerzos, compromiso y valentía ha sido galardonada con prestigiosos premios

Sarah V. Platt Lugo

como el Lyon M. Louis, galardonado por la Niemans Foundation de Harvard University. “Son tiempos del anti periodismo, porque ya no es la exclusive”, expresó Turati en una entrevista para Infobae. Como líder, activista y feminista, Turati ha ayudado provocar cambios favorables a través de sus reportajes, que recogen las historias de víctimas del narcotráfico y recuperar la memoria de muchas mujeres que han sufrido por la ola violencia que arropa el país. Por otra parte, Turati representa también un agente de cambio por su obra en beneficio de otros periodistas para que logren realizar sus propias investigaciones y procurar su supervivencia, además de su libertad de expresión: un factor que peligra gravemente en la actualidad mexicana.

Marcela Turati: periodista, activista y feminista mexicana

Referencias

- Cacho, L., González Rodríguez, S., Hernández, A., Osorno, D.E., Ruiz Parra, E., Turati, M., Villoro, J. (2016). *La ira de México. Siete voces contra la impunidad*. Ciudad de México: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Calderón. V. (2011). “Mi trabajo consiste en tocar el dolor”. *El País*. Recuperado de: <http://www.elpais.com>.
- Naciones Unidas. Asamblea General. *Informe del Relator Especial sobre las ejecuciones extrajudiciales, sumarias o arbitrarias, Christof Heyns*. A/HRC/20/22. 10 de abril de 2012. Párr. 24.
- Franco, M. (2017, 19 diciembre) “México es el segundo país más mortífero del mundo para ejercer periodismo.” *The New York Times*. Recuperado de: <http://www.nytimes.com>.
- Goyret, L. (2017, 30 septiembre). Marcela Turati: “En México hay una política de silenciar a los periodistas.” *Infobae*. Recuperado de: <https://www.infobae.com>.
- Marín, B. (2012). “La mexicana Marcela Turati, premiada en Harvard por su cobertura del narcotráfico.” *El País*. Recuperado de: <http://www.elpais.com>.
- Poniatowska, E. (2016). Prólogo. *La ira de México. Siete voces contra la impunidad*. Ciudad de México: Penguin Random House Grupo Editorial.

Sarah V. Platt Lugo

Sin autor. La periodista mexicana Marcela Turati gana el Premio Louis M. Lyons a la conciencia e integridad en el periodismo. *Nieman News*. Recuperado de: <https://www.neiman.harvard.edu>.

Turati, M. (2013). Mexican Journalist Marcela Turati: “Don’t Abandon Us”. *Global Investigative Journalism*. Recuperado de: <http://www.gijn.org>

Organización de Estados Americanos. Relatoría Especial para la Libertad de Expresión. Violencia contra periodistas. (2015) Recuperado de: <http://www.oas.org>.

Organización de Estados Americanos. Estudio especial sobre Asesinato de Periodistas. (2015). Recuperado de: <http://www.oas.org>.

Organización de Estados Americanos. Violencia contra periodistas y trabajadores de medios. (2015). Recuperado de: <http://www.oas.org>.

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral, 1914-1915¹

Edgardo E. Ramírez Rivera

Universidad de Puerto Rico en Arecibo

RESUMEN: La obra teatral *El Grito de Lares: drama histórico-poético* escrito por Luis Lloréns Torres, se presentó por los teatros de Puerto Rico entre los años de 1914 y 1915. La insurrección del Grito de Lares era desconocida por muchos, por lo que su representación fue una de las primeras manifestaciones en rescatar y construir el evento como emblema e instrumento del movimiento separatista de la Isla. Por tal razón, el drama incentivó en la prensa una conciencia histórica, una búsqueda de un héroe nacional, y una hispanofilia. Estos discursos y reflexiones, que en muchas ocasiones resultaron en debates, demuestran una sociedad puertorriqueña en búsqueda de una coherencia político social, donde se pueda alcanzar un futuro que le haga justicia tanto al pasado como al presente. De este modo, la obra teatral refleja los cimientos de un pensamiento puertorriqueño que asumirá un protagonismo en las décadas subsiguientes.

PALABRAS CLAVES: Gritos de Lares, Luis Lloréns Torres, Manuel “el Leñero”, Luis Muñoz Rivera, teatro, héroes

¹ La primera versión de este trabajo se realizó como investigación final del curso graduado “La Revolución de Lares” ofrecido por el Dr. Francisco Moscoso en la Universidad de Puerto Rico-Recinto de Río Piedras. Otras versiones fueron presentadas en el Primer Congreso Estudiantil de Investigación de la UPR-Río Piedras, y en el *3rd International Graduate Research Conference on Latin America and the Caribbean* en York University, Toronto, Ontario, Canadá.

ABSTRACT: The theatrical play *El Grito de Lares: drama histórico-poético*, by Luis Lloréns Torres, made its way through the theaters of Puerto Rico in 1914 and 1915. The political insurrection “The Grito de Lares” was unknown to many people. Mr. Lloréns’ play was one of the first depictions that rescues the event and constructs it as a symbol and an instrument of the independence movement. The play encouraged a historical conscience, a search for a national hero, and hispanophilia. These public conversations, which many times resulted in debates, show a Puerto Rican society in search of social political coherence where the future does justice to the past as well to the present. Accordingly, the theatrical play reflects the beginnings of a Puerto Rican thought, which became a lead character in the decades to come.

KEYWORDS: Gritos de Lares, Luis Lloréns Torres, Manuel “el Leñero”, Luis Muñoz Rivera, teatro, héroes

Dice el periódico *La Correspondencia*: “Si el arte es un sueño con los ojos abiertos, como quiere Nietzsche, anoche tuvimos un sueño tanto más hermoso cuanto que fué de belleza y de patria” (“En el Municipal: El Grito de Lares”). Así se describe la presentación teatral de la obra *El Grito de Lares: drama histórico-poético*. Escrita por el político, abogado y escritor Luis Lloréns Torres, la obra se presentó entre los años de 1914 y 1915 por los distintos teatros de la Isla. La acogida incentivó reflexiones, debates y discursos patrióticos que fueron manifestando el pensamiento político y social de los puertorriqueños, particularmente en un periodo donde se reevaluaban las condiciones coloniales de Puerto Rico.

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

Como resultado de la nueva relación colonial con los Estados Unidos, las primeras décadas del siglo veinte presentaron un Puerto Rico inestable, donde al igual que en las esferas sociales y económicas, la política y el partidismo sufrieron constantes cambios. Para 1914, el Partido Unión de Puerto Rico era considerado la principal colectividad en la Isla. Sin embargo, las luchas internas estaban fragmentando continuamente su posición hegemónica. En 1906, los obreros afiliados a la Federación Libre de Trabajadores se habían apartado de la Unión, en 1909 se llevó a cabo el conflicto legislativo, en 1912 se fundó el Partido de la Independencia y en los últimos años las disidencias y los partidos independientes se habían convertido en protagonistas del espacio municipal. Luis Lloréns Torres era parte esencial de este escenario político. Como miembro de la Cámara de Delegados en 1909 se había enfrentado al gobierno estadounidense en la Isla, como unionista se alineó con el grupo de los llamados “radicales”, y poco tiempo después fue miembro fundador del Partido de la Independencia, primer partido independentista en Puerto Rico. Su escrito del Grito de Lares, por ende, es producto de la realidad política de la época y de su interés por adelantar el ideal separatista.

Para comienzos del siglo XX no existía mucha información sobre el Grito de Lares. De hecho, refiriéndose a Rosendo Matienzo Cintrón, Nemesio Canales y Luis Muñoz Rivera, Lloréns Torres establece que “los cuatro nos lamentábamos de lo muy poco que sabíamos sobre aquel gesto patriótico” (380). Acaecida en 1868, el Grito de Lares había sido una insurrección puertorriqueña en tiempos del dominio español a favor de la

independencia de la Isla. Sin embargo, las represiones del gobierno español, el eventual desinterés de la población y el largo tiempo transcurrido afectaron el recuerdo y la memoria de los sucesos transcurridos. Como consecuencia, para 1914 la única fuente oficial era el trabajo del español incondicional José Pérez Moris titulado “Historia de la insurrección de Lares” y escrita en 1872. Aparte de esta obra, solo existían varias menciones que trataban el tema muy superficialmente, y presentaban un simple análisis de lo acontecido.²

Como resultado, Lloréns Torres escribe su obra utilizando una serie de entrevistas realizadas por él en Lares. De este modo conoce el personaje de Manuel “el Leñero”. Identificado como el primer revolucionario en dar el grito de libertad, Lloréns decide utilizarlo como eje de la obra para así representar la lucha revolucionaria a través de un ciudadano cotidiano. Asimismo, Lloréns construye la familia de Manolo, estableciendo una serie de personajes que representan distintas posturas ideológicas. Por ejemplo, Doña Carmela, abuela de la novia de Manolo, es la española que no está de acuerdo con ningún tipo de manifestación; Don Cheo, suegro de Manolo, es un independentista determinado; y Frasquito, primo de la novia de Manolo, es el insular que trabaja con las autoridades españolas. Estas representaciones nos dan una muestra de las posibles posiciones políticas del siglo XIX.

² Entre estos autores podemos mencionar a F. Quiñónez 34-43, J. Quiñónez 98-106.

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

Lloréns Torres recreó igualmente personajes históricos que daban legitimidad a la obra. Debido a la poca información sobre los personajes del Grito y las concepciones establecidas por el libro del español Pérez Moris, los personajes responden a un perfil estereotipado. Matías Brugman, por ejemplo, es catalogado como estadounidense, Manuel Rojas como venezolano y Baldomero Baurén como dominicano.³ Históricamente esta concepción se había fomentado para alimentar el discurso del carácter pasivo de los puertorriqueños, por el cual solo participaron en un acto subversivo influenciados por extranjeros. Sin embargo, Lloréns Torres establece una relación estrecha entre la conciencia libertadora de estos extranjeros con el patriotismo y valentía de Manuel “el Leñero”. Más importante aún, se eleva el personaje puertorriqueño ante sus homólogos extranjeros una vez alcanza el martirio.⁴

Luis Lloréns Torres identificó en el acto revolucionario un instrumento útil para adelantar sus ideas separatistas. Buscó rescatar los acontecimientos del Grito de Lares para así crear una conciencia patriótica de lo realizado en el pasado y las posibilidades del futuro. No es de sorprender que el drama se convierta en una de las primeras manifestaciones en utilizar y construir el Grito de Lares como emblema e instrumento por excelencia del movimiento independentista de la Isla.

³ Sobre las concepciones erróneas de algunos líderes del Grito, ver Moscoso 73.

⁴ Para análisis o comentarios literarios sobre el *Grito de Lares: drama histórico-poético*, ver Díaz Quiñones 16-24, Sáez 55, Pérez 7-8.

La presentación del Grito de Lares: drama histórico poético

Toda la trama dramática tiene por base aquella patriótica revolución puertorriqueña, en que muchos de nuestros ascendientes murieron peleando, otros fueron condenados a muerte, otros desterrados y más de 500 puertorriqueños fueron procesados. El drama es altamente patriótico y será representado en los principales teatros de la isla con el fin laudable de completar los fondos que se necesitan para realizar por fin el traslado a esta isla de los restos del Dr. Betances... (“El Grito de Lares: Drama Puertorriqueño”).

Esta primera promoción, publicada en *La Correspondencia* el 21 de octubre de 1914, tiene una evidente tonalidad patriótica. Esto no es casualidad, pues el director del periódico fue el médico y escritor Manuel Zeno Gandía. Al igual que la mayoría de sus contemporáneos, Zeno Gandía se encontraba activo en la política partidista de la isla. Como Lloréns Torres, había sufrido varias decepciones políticas que lo llevaron a ser miembro fundador del Partido de la Independencia. Esto es de suma importancia, porque aunque de forma indirecta, *La Correspondencia* sirvió de vehículo para promocionar e incentivar las ideas separatistas. *El Grito de Lares* de Lloréns Torres era parte de ese movimiento separatista que se había oficializado dos años antes. Por tanto, *La Correspondencia* aprovechó toda oportunidad para promocionar la obra y buscar un despertar patriótico entre sus lectores.

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

El nombre de Ramón Emeterio Betances fue igualmente utilizado porque los fondos recaudados se utilizarían para trasladar a Puerto Rico desde Francia los restos del líder revolucionario. Esto le daba más aun legitimidad a la obra, pues no hay duda de que el nombre de Betances retumbaba en el imaginario de la elite puertorriqueña. Reconociendo esto, el rotativo añadió en la promoción que “El pueblo puertorriqueño sabe que el gran patriota Dr. Betances, ayudado por Ruiz Belvis, por Hostos y por otros insignes hijos de esta antilla, fue el alma mater de aquella rebelión” (“El Grito de Lares: Drama Puertorriqueño”). Naturalmente, Hostos no estuvo envuelto en los preparativos del Grito de Lares, pero el uso de su nombre como el de otros fue una estrategia efectiva para dirigir la atención popular a la obra teatral.

El estreno de *El Grito de Lares* estaba pautado para el 8 de noviembre (“El Grito de Lares: Drama Puertorriqueño”). Sin embargo, la obra se recalendarizó para el 13 de noviembre luego de que, por un lado, los actores no se sintieran preparados para la primera fecha establecida y,⁵ por el otro, se extraviara un paquete de taquillas.⁶ La obra además recibió ayuda financiera de una logia masónica para la impresión de los programas

⁵ Los actores fueron “los señores Roig, y ‘amateurs’ como Pérez Almiroty, Castejón, Martínez, Colón, Teresita Mateu, González, Almiroty y la encantadora niñita de Berrios” (“Un Estreno...”).

⁶ Las taquillas que se extraviaron eran de color azul, pero al ocurrir el incidente, se cambiaron a color rojo, y todo aquel que tuviese las taquillas azules se le iba a negar la entrada. Ver “El Grito de Lares” 14 nov. 1914, “El Grito de Lares” 10 nov. 1914, “Noticia importante”.

de la actividad (“Notas del Drama: ‘El Grito de Lares’”). Es interesante notar, que muchos líderes puertorriqueños eran masones, y existían logias que apoyaban el separatismo, o por lo menos alimentaban el patriotismo. Por ejemplo, un mes antes de estrenarse la obra, la logia de Mayagüez anunció que iban a tener una celebración anual en nombre de Betances y Hostos, esto debido a que eran “incorruptibles masones y hombres patriotas” (“Por sus muertos ilustres”).

El programa de la actividad establecía cuatro partes: La Obertura *Leonore*, el estreno del drama *Grito de Lares*, una selección de la ópera *Bohemia* y el estreno del *Himno de Lares* compuesta por Luís Lloréns Torres (“Teatro Municipal”). El estreno fue todo un éxito, con un teatro lleno a capacidad, donde según *La Correspondencia* muchos de los que asistieron vinieron de pueblos lejanos.⁷ Hubo, sin embargo, familias que se quedaron sin poder asistir a la actividad debido a unas fuertes lluvias. Como resultado se ofreció una segunda función el 18 de noviembre de 1914 (“Al teatro esta noche: ‘El Grito de Lares’”).

Después de esta función se reiteró el logro de Lloréns Torres: “Fue un nuevo éxito para el autor de la obra, a quien reiteramos nuestros plácemes” (“El Grito de Lares” 20 nov. 1914). De igual manera, un columnista escribió de forma efusiva:

⁷ El Sr. Hernández López, por ejemplo, como residente de Barranquitas, buscaba alojamiento en la capital para poder asistir a la obra. Ver “Notas del Drama: ‘El Grito de Lares’”.

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

...pone en vibración sonora todas las fibras nobles del alma, y eso basta. Hay más: entre ella y el fin para el cual ha sido escrita, existe una armonía perfecta, y esto es lo que hay que tener presente sobre toda consideración (M. Martínez Plee).⁷

La obra fue ganando cada vez más popularidad, y debido a las continuas críticas positivas que recibió, se exhibió una tercera y última función. Contrario a las anteriores, la misma se presentó un domingo, para garantizar que toda persona que decidiera asistir lo hiciera sin dificultad (“Dos dramas en el municipal”). La estrategia rindió frutos, pues según *La Correspondencia* “el drama fue delirantemente ovacionado” y “esta tercera representación fue, en resumen, un éxito mucho mayor que las dos anteriores...” (“En el municipal”).

Luego de presentarse la obra en San Juan, se decidió trasladar el drama por el resto de la isla. De modo que, a tan solo dos días de la última función en la capital, el drama se presentó en el municipio de Caguas el 25 de noviembre (“El Grito de Lares en Caguas”). Según R. de Lis, quien escribió para *La Correspondencia*, “el público desbordado de entusiasmo pedía el *reprise*”. La segunda función se llevó a cabo, no sin antes presentarse en el municipio de Juncos.⁸

⁸ En el municipio de Juncos el actor que asumió el papel de Manuel “el Leñero” fue el Dr. Gutiérrez Ortiz, en lugar del Lcdo. Pérez Almiroty. Ver “El Grito de Lares” 27 nov. 1914.

Tras el éxito en Caguas y Juncos, la obra se trasladó para el oeste de la isla, esta vez con Mayagüez y Lares como la sede teatral.⁹ En Lares, particularmente, se celebraron dos funciones a comienzos de diciembre. Las mismas fueron todo un éxito:

Hubo lleno completo: el martes hubo la segunda función con extraordinaria concurrencia. Tendría que llenar muchas cuartillas de papel si fuera a expresar el regocijo y entusiasmo que hubo en dichas funciones, pues solo doy mera información (“Notas de Lares”).

Antes que se acabara el año se presentaron funciones en Bayamón y Aguadilla, y para comienzos de 1915 ya se habían hecho veinte funciones alrededor de la isla.¹⁰ En los primeros meses del año se realizó una función en Arecibo, tres en Ponce y cuatro en Yauco.¹¹ Sin embargo, según el columnista Un betancista, la asistencia fue disminuyendo, tanto así que en Ponce el Partido Unión obsequió un sinnúmero de taquillas, y el costo de la obra disminuyó a diez centavos. La culminación de las

⁹ En Mayagüez la obra se presentó el 30 de noviembre en el teatro Yagüez, y el cuatro y cinco de diciembre estuvo en Lares. Ver “Notas de Lares”.

¹⁰ Para información de las funciones ver “El Grito de Lares en Bayamón”, “El Grito de Lares” 13 dic. 1914, Un betancista.

¹¹ Para información de las funciones ver “A través de la isla: Ponce” 16 ene. 1915, “A través de la isla: Ponce” 21 enero 1915, “A través de la isla: Arecibo”, “A través de la isla”.

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

presentaciones la desconocemos, pero todavía hasta finales del año se lanzaban columnas sobre los incidentes del Grito de Lares.¹²

La conciencia histórica y política: Los héroes y la juventud

Los primeros resultados del drama lo fueron la búsqueda del conocimiento histórico y la difusión de una conciencia histórica. Columnistas comenzaron a dar un vistazo a la historia, y compararla con la obra de Luis Lloréns Torres, para así educar sobre lo ficticio y real del drama. El 24 de noviembre, por ejemplo, se publicó un artículo en *La Correspondencia* donde se buscaban y comparaban los personajes de la obra de Lloréns Torres en el libro de José Pérez Moris (“Sobre lo de Lares”). En el mismo se muestran una serie de citas que prueban la existencia de los revolucionarios que aparecen en el drama. Se estableció que Joaquín Parrilla, Matías Brugman y Baldomero Baurén fueron muertos en lucha, y que Andrés Pol, Francisco Ramírez y Manuel Rojas fueron sentenciados a muerte.¹³ Dejan claro, además, que los personajes Carmela, Carmen, Isabel, Cheo y Frasquito son creaciones del autor. Asimismo, para continuar educando a la población, se transcribe “El Te-Deum de la Revolución de Lares” del libro de Pérez Moris (“El Te-Deum de la Revolución de Lares”).

¹² Para la experiencia de un puertorriqueño contemporáneo al Grito de Lares, ver Juan Z. Rodríguez 1,3-4.

¹³ Eventualmente fueron exiliados como resultado de la Revolución Gloriosa y el nuevo gobierno liberal en España.

Sin embargo, la mayor conciencia histórica se reflejó en la construcción de los héroes: “Nuestro país, como todos los pueblos, anhelaba tener héroes a quién amar” (Luis de Puertorrico). El representar a los personajes del Grito llevó a una reflexión sobre los actos heroicos en el pasado, en el presente y en el futuro. Esto creó un rápido sentimiento de culpabilidad debido al desconocimiento de la población sobre los considerados héroes puertorriqueños:

Héroes del país, perdonadnos, perdonad nuestra torpeza. No os amábamos, no os nombrábamos, porque nada nos habían dicho, porque no os conocíamos. En todo el país, ¡ni en Lares! hay una calle con vuestros nombres gloriosos... Pero perdonadnos, mártires de nuestra patria. De ahora en adelante os amaremos, os bendeciremos, y todos los puertorriqueños llevaremos en nuestros corazones vuestros nombres excelsos... (Luis de Puertorrico)

Asimismo, se comienza a recalcar continuamente el patriotismo y heroísmo de los partícipes de la revolución, para que así no vuelvan a borrarse de la memoria: “¡Oh, nombres gloriosos! ¡Manolo Rosado, Parrilla, Baurén, Bukman ¡Mártires de nuestra redención! que lo disteis todo, la vida, por la libertad de Puerto Rico!” (Luis de Puertorrico).

Es importante recordar que la presentación de la obra teatral estaba acompañada de otros interludios. Entre ellos, se encontraba el “Himno de Lares” igualmente escrito por Lloréns Torres, donde se hacía hincapié en los héroes, el patriotismo y la libertad:

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

En las verdes montañas de Lares
y en lucha con la adversidad,
nuestros padres lanzaron el grito,
aquel primer grito
de la libertad.

Nuestros padres sonaron un día
una patria feliz conquistar,
y murieron sin ver realizado
el ideal sonado
de patria y libertad.

Brazo de Oro que fue en Puerto Rico
la más noble y valiente mujer,
Brazo de Oro bordó la bandera
que los puertorriqueños
sabremos defender.

La blanca cruz en ella significa
ansia de patria y de redención,
el rojo la sangre vertida
por los héroes de la rebelión,

Edgardo E. Ramírez Rivera

y la estrella en la azul soledad,

libertad, libertad, libertad. (Lloréns Torres 394)

Toda la actividad teatral acentuaba a todos aquellos personajes que lucharon por la libertad de la isla. El heroísmo y la valentía son atributos que todo individuo reconoce como loables y de alta superioridad humana, por lo que acentuar los mismos despierta y aviva los sentimientos y emociones. Más importante aún, se establece que cualquier persona tiene la capacidad y el potencial para alcanzar a ser considerado un héroe. No es de sorprender que se utilice a Mariana Bracetti como protagonista del himno, o el de Manuel “el Leñero” en el drama. Es decir, una mujer y un trabajador por el cual toda persona se pueda identificar.

La figura de Manuel “el Leñero”, particularmente, despertó emociones entre muchos ciudadanos. Manolo se convirtió en el modelo por excelencia de lo que debe aspirar todo puertorriqueño: “Manolo es toda el alma criolla varonil y amorosa, muere en el combate tremolando” (A. Nicolás Blanco). De modo que las comparaciones con los “líderes” y “héroes” del presente se fueron creando. Una columnista identificada como “Una hija de Pancho Ibero” comenzó a atacar a Luis Muñoz Rivera al contraponerlo con la figura de Manolo “el Leñero”:

¡¡Manolo Rosado!!!...¡¡Muñoz Rivera!!!... ¡Qué inconmensurable distancia!! Manolo Rosado sublime, con toda la sublimidad del héroe que sabe aprovechar la mejor oportunidad de su vida! Muñoz Rivera, un enfermo cuyas debilidades no le han permitido

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

ponerse en cura a tiempo, de poder salvar su patria cada vez que se le presentó la oportunidad! (Una hija de Pancho Ibero)

El prólogo de la obra, escrito por Luis Muñoz Rivera, había dejado un mal sabor en algunos sectores. Como principal líder político de la Isla, Muñoz se había mostrado tímido ante el ideal de la independencia, habiendo concentrado su lucha al autonomismo y al llamado *self government*. Sin embargo, escribe un prólogo enalteciendo a los héroes de Lares ante la lucha separatista, lo que para muchos denotó un nivel de hipocresía.

El binomio Manolo/Muñoz despertó un debate en la prensa, pues ambos se consideraban los “héroes” en sus distintas épocas. De hecho, “Una hija de Pancho Ibero” atacó igualmente a Lloréns Torres y a Gustavo Fort. Como precursores de la literatura modernista en Puerto Rico, la columnista le señaló al primero que no debió permitir que Muñoz escribiera el prólogo y, al segundo, que no debió de enaltecer la figura de Muñoz. Fort se defiende de las expresiones reafirmando el heroísmo de Muñoz:

Manolo el leñero entregó todo lo que él podía entregar, su vida. Muñoz ha dado al país algo más que eso: su vida gota a gota, jornada a jornada... Y algo más aun: su juventud intensamente alegre de poeta nacido para paladear la vida, y fue juventud ruda, de sacrificios, de trabajo... de renunciamiento. (Gustavo Fort)

Según Fort, el heroísmo y el martirio de Manolo son acciones meritorias de gran valía. Sin embargo, añade que Muñoz ha ofrecido igualmente su vida a través de sus ejecuciones, las cuales rayan con el martirio y muestran un heroísmo de mayor altura. Puerto Rico, por ende, ha disfrutado de héroes a través de su historia, destacándose en el presente probablemente el mayor héroe de todos. Como consecuencia, Fort se dirige directamente a “Una hija de Pancho Ibero” sosteniendo que los puertorriqueños deben tener cuidado en acercarse al pasado, pues pueden perder de perspectiva que en el presente existen héroes:

Decimos todo no en puridad como contestación a la dama del artículo de “La Correspondencia”, sino como una voz reparadora dada a los que puedan entusiasmarse con los nobles e indiscutibles héroes de Lares, y para atajar la peculiar ligereza de nuestro país, que puede llegar hasta el punto de olvidar sus hombres de hoy, que con defectos y todo merecen nuestro reconocimiento.
(Gustavo Fort)

El debate sobre el heroísmo solo denota las inseguridades coloniales de una sociedad que para 1914 se encontraba reflexionando sobre su nueva realidad política. Rescatar a Manuel “el Leñero” y establecer una continuidad de héroes con el presente se convirtió en una práctica necesaria. Un presente con héroes legitima el comportamiento y las acciones, y ofrece seguridad sobre las futuras prácticas políticas. De manera que mientras Muñoz Rivera no era considerado un héroe para unos, otras figuras como Luis Lloréns Torres lo fueron para otros. “Una

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

hija de Pancho Ibero”, por ejemplo, criticó fuertemente el binomio Muñoz/Manolo, pero ante la ausencia de héroes creó el binomio Lloréns/Manolo:

Pasan muchos años, y por los héroes de ahora, nadie se acordaba de Manolo El Leñero. Resucita en espíritu y en verdad, y busca un elegido entre los buenos hombres de su patria. ¡Lo busca!... Lo busca y su espíritu se detiene un momento para bajar enseguida con una corona de rosas y ponerla en la frente divina de Luis Lloréns Torres es el “elegido”. (Una hija de Pancho Ibero)

Contrario a Muñoz Rivera, el heroísmo de Lloréns Torres fue escasamente cuestionado. Su ideal separatista y su labor en las letras eran consideradas acciones loables, por lo que no acostumbraba a polarizar la opinión pública. Ahora bien, aquellos que no consideraban a Lloréns Torres como héroe, aun así, lo consideraban el mayor patriota de todos, sirviendo de enlace con los verdaderos héroes:

Es de un autor puertorriqueño; de un poeta puertorriqueño; de un patriota puertorriqueño. Por que patriota es, con más derecho a así llamarse que quizás otros muchos que hacen alarde de ello, el poeta que convoca a sus musas y hace producir su inspiración, pasando algunas noches de insomnio, solo con el propósito de resucitar los nombres de, quizás, y sin quizás, los únicos hombres que han derramado su sangre por el bello ideal de la independencia de nuestra tierra. (“El Grito de Lares” 24 nov. 1914)

El único señalamiento en contra de Lloréns Torres a través de todo el debate en la prensa fue la designación de Muñoz Rivera como autor del prólogo. Para “Una hija de Pancho Ibero”, Lloréns demostró inseguridad en llevar solo el mensaje separatista:

Nuestro elegido tiene un titubeo de niño que hace, de niño que hace un “solito”, pero que enseguida vuelve a sujetarse del delantal de su aya dudando de la realidad de que ya sabe andar solo y “¡que puede caminar majestuosamente!” Y en su poca fe en sí mismo prologó su obra matando el ideal. (Una hija de Pancho Ibero)

Las fuertes expresiones de un Lloréns como asesino del ideal separatista no tuvieron mayor resonancia. Sin embargo, la apatía de los sectores separatistas en contra de Muñoz Rivera es evidente. Para estos sectores, no solo el prólogo fue escrito por una figura que no ha adelantado la independencia, sino que se perdió una excelente oportunidad para hacer un llamado a la juventud puertorriqueña. Aun así, el llamado a la juventud se realizó en la prensa:

¡Héroes de Lares! Esperad vuestra hora se acerca. Esperad que una briosa juventud puertorriqueña se está educando y os amara. Y entonces, quizás entonces, cuando otra generación más patriótica sustituya a la actual que solo se interesa en intrigas para asaltar los cargos municipales, entonces surgirán para vosotros las estatuas que reclaman vuestros nombres inmortales. (Luis de Puertorrico)

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

La continuidad que se intentó realizar entre el pasado y el presente fueron esta vez extendidas hacia el futuro. Reconociendo que en el presente la lucha separatista necesitaba mayor fuerza, la mirada y la aspiración se dirigió hacia la juventud. Más importante aún, de la juventud pueden surgir nuevos líderes puertorriqueños que, contrario al presente, puedan continuar de forma apropiada el legado de los héroes de Lares. Se confiaba que en una juventud con mayor educación y con más oportunidades que la anterior se alcanzaría la independencia:

Esta juventud es más dichosa; goza de la plenitud de nueva vida no sombreada por el dolor ni empanada por desengaños; sobre su frente brilla un celaje de libertad y su corazón se delata aspirando el aire puro de mejor ambiente. (Álvaro Martínez de León)

“Puerto Rico es español y lo será siempre”

La presentación de una obra teatral que recogiera los eventos de una insurrección puertorriqueña en contra del gobierno español puso rápidamente en alerta a ciertos sectores de la Isla. Es decir, muchos españoles estaban preocupados de que la obra se entendiera como un ataque a España y a los españoles. Para coartar cualquier crítica futura, dos semanas antes que se estrenara el drama se personificó a la antigua metrópoli: “Hoy el noble corazón de España aplaude y ama a todos aquellos portorriqueños cuyo patriotismo es para nosotros un símbolo.”¹⁴

¹⁴ Es interesante notar que, por un lado, se va manifestando una hispanofilia, pero por el otro, se demuestra la “americanización” a través del vocablo

De este modo, se busca establecer que el propósito de la obra no es atacar a España, todo lo contrario, pues se presenta una España comprensiva y alegre que entiende y promueve el patriotismo en la isla. No es de sorprender que *La Correspondencia* señale que "... felicitaron al autor por lo alto que en su drama ha sabido colocar el honor y prestigio de la raza española" ("En el municipal").

Los españoles en Puerto Rico que se encontraban asociados en el grupo la Colonia Española no estaban convencidos de la representación de España en el drama, por lo que decidieron abstenerse de asistir a la obra. La continua polémica polarizó parcialmente el debate, incentivando ciertas reflexiones que denotaban el pobre gobierno español en la isla. *La Correspondencia* sostuvo que:

...la obra no es contra España, ni contra los españoles, es contra los malos gobiernos de España y contra aquellos peores españoles que se complacían en interpretar exageradamente las maldades de aquellos gobiernos. ("El Grito de Lares" 24 nov. 1914)

"portorriqueños". Por otro lado, refiriéndose a la relación con España, *La Correspondencia* señala que "este drama de matices delicadísimos, en que se pinta con efecto muy hondo y de mano maestra la vida puertorriqueña, y su alma, no es un drama político, en el sentido de despertar pasiones y exaltar ánimos. No cabe eso tratándose de momento histórico perteneciente a etapa de la cual nos hallamos separados por cambio radical de circunstancias, desde hace ya un número de años, que, en nuestro rápido desarrollo, bastan y sobran para borrar asperezas y revivir afectos". Ver "Lloréns Torres y su drama".

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

Otro columnista aprovechó la oportunidad para hacer hincapié en la cotidianidad puertorriqueña bajo España, afirmando que "...nuestra gloriosa y vieja metrópoli hacía sentir a nuestros abuelos la ruda opresión de un gobierno injusto..." (A. Nicolás Blanco). Es interesante notar que la crítica se realiza refiriéndose a España como "nuestra gloriosa y vieja metrópoli". Esto puede ser reflejo del crecimiento hispanófilo que se efectuaba en las primeras décadas del siglo. De modo que se podía reflexionar sobre algunas deficiencias del gobierno español, pero no se perdía de perspectiva el desarrollado afecto por aquel que se entendía había construido la puertorriqueñidad.

Es importante establecer que desde la dominación estadounidense en Puerto Rico se desarrolló una hispanofilia progresiva a través de los años como respuesta al proyecto de americanización de la nueva metrópoli. Se creó una nostalgia y una apreciación sobre lo español que se entrelaza con la identidad puertorriqueña. Por tal razón, *La Correspondencia* sostuvo que "Puerto Rico es español y lo será siempre" (En el municipal: 'El Grito de Lares').

Para demostrar que la obra no ataca a España, Lloréns Torres decidió enviar su obra a Madrid para ser evaluada por literatos españoles (X.Z.). Estos académicos fueron los dramaturgos hermanos Quintero, el novelista y presidente de la Real Académica Española Don Ricardo de León, y el presidente de la Real Academia de Bellas Artes Don Narciso Díaz. Según Lloréns:

...los honrados españoles que aquí en Puerto Rico se dedican al comercio e industrias, como no entienden de literatura, se dejaron guiar por sus directores intelectuales quienes, no comprendiendo el simbolismo del drama, dijeron que este era un ataque a España. (X.Z.)

De esta forma, Lloréns Torres busca legitimidad a través de las personas que a su entender tienen la preparación adecuada para emitir un juicio crítico. Se busca, además, dar por terminado el debate, más aún cuando el propio Lloréns entiende que la obra es “quizás la más grande alabanza de la hidalguía española que se ha escrito en América” (X.Z.).

Salta a la atención el interés por Lloréns Torres de alcanzar la aprobación de aquellos españoles que atacaban su obra. Sin embargo, como hispanófilo, su interés radicaba en demostrar que su obra se enfocaba en el patriotismo, valentía y la lucha por la independencia, y no en mencionar los errores de España o la realidad política, social y económica en que vivían los puertorriqueños bajo su régimen.¹⁵ Esto es importante para Lloréns Torres, porque se establece una dicotomía entre patriotismo e hispanofilia. España es parte fundamental de la creación del puertorriqueño, por lo que negarla es similar a una negación de identidad y de la patria. Por tal razón, se entiende que hay que proteger la hispanidad,

¹⁵ La hispanofilia de Lloréns ha sido estudiada en los últimos años. Ver Lefevre 129.

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

más aún cuando la isla está bajo el dominio de un gobierno anglosajón que atenta a todo lo considerado como puertorriqueño.

A manera de cierre...

En enero de 1915 se le cuestionó a Lloréns Torres sobre el dinero recaudado para traer los restos del cuerpo de Betances (Un betancista). Aparte de las veinte funciones que se habían realizado hasta el momento, la legislatura en Puerto Rico había aprobado mil dólares y el gobierno cubano había enviado otros quinientos.¹⁶ Sin embargo, según “Un betancista” se desconocía el paradero del dinero, pues no se había adelantado la transferencia de los restos de Betances. Un columnista respondió diciendo que la obra no fue presentada para recaudar fondos para el líder revolucionario (XXX). La misma tiene otros fines, pero que el patriotismo de Lloréns lo llevó a promover y cooperar con el traslado. Por tanto, se da entender que Lloréns no tenía ninguna responsabilidad con todo lo relacionado a Betances.¹⁷

El nombre de Betances se utilizó para dar legitimidad a la obra. No obstante, en el transcurso de las funciones es evidente que emergieron una serie de reflexiones, afirmaciones, planteamientos y debates que

¹⁶ Meses antes del dilema se había afirmado que la Colonia Dominicana en Puerto Rico iba igualmente a aportar con una cantidad de dinero a el traslado del cuerpo de Betances. Sin embargo, se desconoce si este dinero fue eventualmente donado. Para más información ver “Notas del drama: ‘El Grito de Lares’”.

¹⁷ Eventualmente los restos del cuerpo de Betances son trasladados en 1920, pero desconocemos si hubo alguna aportación por Lloréns Torres.

demonstraron ser la verdadera motivación de Lloréns Torres. La identificación de héroes como Manuel “el Leñero” y Mariana Bracetti, las continuidades entre el pasado y el presente, la búsqueda de una juventud emprendedora, o la simple reflexión que despertó la conciencia patriótica fueron logros alcanzados por el autor. Los debates, aun así, no siempre se dirigieron por el camino deseado por Lloréns, en especial cuando se señalaron las consideradas intenciones antiespañolas de la obra.

Ahora bien, *El Grito de Lares* de Lloréns Torres nos muestra un Puerto Rico que todavía lucha con los resultados del cambio de soberanía y todas sus manifestaciones a través de los años. Un Puerto Rico inestable en búsqueda de una coherencia político social que ofrezca seguridad para los años venideros. Es deber aclarar que tanto la asistencia a las funciones como las reacciones a ella en la prensa, responden a una elite social educada. Sin embargo, esto no invalida las dinámicas que se fueron manifestando alrededor de la obra. Esto es importante, porque a través de la obra teatral vemos igualmente que se están manifestando las futuras ideas y convicciones de la década del treinta. Esa juventud a la que se hacía alusión en la prensa, la vemos en acción con la hispanofilia de la Generación del Treinta y del Partido Nacionalista de Puerto Rico. Este último, además, dio continuidad a Lloréns Torres al rescatar y construir el Grito de Lares; convirtiéndolo en emblema de la lucha por la independencia de la Isla. De modo, que la continuidad que se buscaba por algunos separatistas entre el pasado, presente y futuro fue alcanzada por el Partido Nacionalista y su líder Pedro Albizu Campos. *El Grito de Lares*

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

de Lloréns Torres, por ende, creó el espacio adecuado para que se manifestaran las ideas, preocupaciones y aspiraciones de muchos puertorriqueños, sirviendo como lente de las mentalidades de algunos sectores en la Isla.

Bibliografía

- “A través de la isla.” *La Correspondencia*, 8 mayo 1915, p. 4.
- “A través de la isla: Arecibo.” *La Correspondencia*, 4 mayo 1915, p. 4.
- “A través de la isla: Ponce.” *La Correspondencia*, 16 ene. 1915, p. 4.
- “A través de la isla: Ponce.” *La Correspondencia*, 21 ene. 1915, p. 4.
- “Al teatro esta noche: El Grito de Lares.” *La Correspondencia*, 18 nov 1914.
- Blanco, A. Nicolás “Lloréns Torres y el Grito de Lares.” *La Correspondencia*, 26 nov. 1914, p. 4.
- De Lis, R. “El Grito de Lares en Caguas.” *La Correspondencia*, 28 nov. 1914, p. 5.
- Díaz Quiñones, Arcadio. “La isla afortunada: sueños libertadores y utópico de Luis Lloréns Torres (Segunda parte).” *Sin Nombre*, vol. 6, no. 2, 1975, pp. 5-32.
- “Dos dramas en el municipal.” *La Correspondencia*, 20 nov. 1914.
- “El Grito de Lares.” *La Correspondencia*, 10 nov. 1914.
- “El Grito de Lares.” *La Correspondencia*, 14 nov. 1914.
- “El Grito de Lares.” *La Correspondencia*, 24 de noviembre de 1914.
- “El Grito de Lares.” *La Correspondencia*, 13 dic. 1914, p. 1.

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

“El Grito de Lares: Drama Puertorriqueño.” *La Correspondencia*, 21 oct. 1914, p. 1.

“El Grito de Lares en Bayamón.” *La Correspondencia*, 5 dic. 1914, p. 8.

“El Te-Deum de la Revolución de Lares.” *La Correspondencia*, 27 nov. 1914, p. 5.

“En el municipal.” *La Correspondencia*, 24 de noviembre de 1914.

“En el Municipal: El Grito de Lares.” *La Correspondencia*, 14 nov. 1914.

Fort, Gustavo. “Manolo el Leñero y Muñoz Rivera.” *La Correspondencia*, 27 nov. 1914, pp. 1, 6.

Lefevre Tavárez, Jorge. “Volviendo a Lloréns: Rectificaciones políticas y poéticas.” *The Puerto Rico Review*, vol. 1, no. 1, 2017, pp. 123-131.

Lloréns Torres, Luis. *Obras completas*, Tomo I, III. Instituto de Cultura Puertorriqueña, 1969.

“Lloréns Torres y El Grito de Lares.” *La Correspondencia*, 26 nov. 1914, p. 4.

“Lloréns y su drama.” *La Correspondencia*, 22 nov. 1914, p. 6.

Luis de Puertorrico. “Los Héroes de Lares.” *La Correspondencia*, 20 nov. 1914, p. 1.

Martínez de León, Álvaro. “El Grito de Lares.” *La Correspondencia*, 25 nov. 1914, p. 7.

Martínez Plee, M. “Lloréns Torres y su drama.” *La Correspondencia*, 22 nov. 1914, p. 6.

“Notas de Lares.” *La Correspondencia*, 23 dic. 1914.

“Notas del Drama: ‘El Grito de Lares’.” *La Correspondencia*, 12 nov. 1914, p. 8.

“Noticia importante.” *La Correspondencia*, 12 nov. 1914.

Pérez, Elba Iris. “Un discurso dramático para la nación puertorriqueña, 1934-1955.” *El Amauta*, no. 6, 2009, pp. 1-72.

“Por sus muertos ilustres.” *La Correspondencia*, 6 oct. 1914.

Quiñónez, Francisco Mariano. “Lo de Lares.” *Apuntes para la historia de Puerto Rico* (original 1888). Instituto de Literatura puertorriqueña/UPR, 1957, pp. 34-43.

Quiñónez, José Marcial. “Lo de Lares.” *Un poco de historia colonial* (1850-1890), Parte I, XVI y XVII. Academia Puertorriqueña de la Historia/Instituto de Cultura Puertorriqueña, 1978, pp. 98-106.

Rodríguez, Juan Z. “Zona Neutral: Antaño en Hogaño.” *La Correspondencia*, 27 nov. 1915, p. 1, 3-4.

Sáez, Antonia. *El teatro en Puerto Rico (Notas para su historia)*. Editorial Universidad de Puerto Rico, 1950.

“Sobre lo de Lares.” *La Correspondencia*, 24 nov. 1914, p. 1.

“Teatro Municipal.” *La Correspondencia*, 13 nov. 1914.

El Grito de Lares de Luis Lloréns Torres: Un acercamiento a los discursos, reflexiones y debates entorno a la presentación teatral...

Un betancista. “Zona Neutral: Una pregunta.” *La Correspondencia*, 15 enero 1915, p. 1.

“Un Estreno.” *El Puerto Rico Ilustrado*, 21 nov 1914.

Una hija de Pancho Ibero. “Zona neutral: El ‘Grito de Lares’ y sus héroes.” *La Correspondencia*, 20 nov. 1914, pp. 1, 5.

XXX. “Zona Neutral: Una respuesta.” *La Correspondencia*, 16 ene. 1915, p. 1.

X.Z. “‘El Grito de Lares’ y España. A la Colonia Española.” *La Correspondencia*, 23 ene. 1915, p. 8.

Del mar a la poesía: *Navegaciones* de Yeidi Altieri Sotomayor

José Juan Rivera Hernández

Universidad de Puerto Rico en Arecibo

RESUMEN: *Navegaciones* se destaca por su coherencia temática y formal que otorga unidad a sus tres secciones. Estas proponen un recorrido metafórico en que predomina la búsqueda, la reconstrucción. En ese sentido se recurre a la metáfora del mar para transgredir la dimensión tiempo-espacio. La voz lírica da paso a ese final con el verso "marqué el final de mis días de mar" para entrar a otra época. La primera parte del libro (dos secciones de tres) representa un manifiesto claro de la despedida elegíaca. A partir de esa ruptura es que se edifica la otra gran metáfora de la Poesía.

PALABRAS CLAVE: Yeidi Altieri Sotomayor, poesía puertorriqueña contemporánea, despedida elegíaca

ABSTRACT: *Navegaciones* excels for its thematic and formal coherence that gives unity to its three sections. These propose a metaphorical journey in which the search, the reconstruction, predominates. In that sense, the metaphor of the sea is used to transgress the time-space dimension. The lyric voice builds the end of "my days at sea" to enter another era. The first part of the book (two sections of three) represents a clear manifesto of the elegiac farewell. From that breach is that the other great metaphor of Poetry is built.

KEY WORDS: Yeidi Altieri Sotomayor, Contemporary Puertorrican Poetry, Elegiac Farewell

Del mar a la poesía: *Navegaciones* de Yeidi Altieri Sotomayor

En una de mis navegaciones recientes por mi cuenta de Twitter encontré un mensaje de los muchos que abundan por estas redes. Lo cito: “La cura para todo es agua salada: sudor, lágrimas o el mar”. Se le atribuye a la escritora danesa Isak Dinisen. En ese momento ya había leído el libro *Navegaciones* de Yeidi Altieri Sotomayor y me pregunté si, en efecto, la sal del mar estaría tratada como cura en el texto. Lo que no dudo es que se presenta como una metáfora – la sal – subordinada a otra más amplia: el mar. Esto me lleva a plantear que, como todo buen libro de poemas, lo definidor es su forma artística, explicación de las diversas lecturas que suscita. Desde esta perspectiva es que presento mi lectura que va atada a una condición esencial del libro: la coherencia temática y formal. De hecho, este atributo es el que facilita una interpretación, cualquiera que se le otorgue.

La escritora Yeidi Altieri comunica una personalidad poética lo suficientemente equilibrada como para celebrarla como una buena poeta. Quien lee su poemario no deja de fascinarse por las imágenes que se suceden en una ilación que no solo denota buen gusto, sino una expresividad lírica sorprendente.

Altieri Sotomayor, como la poeta cultivada que se revela, nos hilvana una historia de amor, pero con el cuidado de que la misma no resulte melodramática, empalagosa o apendejada¹. Asimismo, se cuida de no producir un libro religioso, a pesar del sustrato bíblico que subyace en

¹ Aquí me hago eco de las palabras del escritor puertorriqueño Luis Rafael Sánchez al catalogar cierta poesía de “pendejismo lírico”.

gran cantidad de poemas. Lo que apreciamos es el manejo de una sostenida sucesión de imágenes y la inclusión de recursos novedosos.

Este primer poemario de la autora consta de 69 textos distribuidos en tres partes o secciones: *Oceánica*, *Marítima* y *Platónica*. Mantiene una individualidad en el sentido de que tratan estados de un mismo proceso. Lo interesante es que cada una alude a la otra y la adelanta a modo de interrelaciones continuas. Por ejemplo, *Oceánica* adelanta el contenido de las otras dos, *Marítima* adelanta el de la tercera y repite el de la primera y *Platónica*, aunque es la más alejada en términos procesales, resume o “explica” las primeras dos. Estas tres secciones proponen un recorrido metafórico: del océano al mar, para desembocar en el pensamiento, la idea; una trayectoria de introspección: de lo concreto sentimental a lo filosófico. En ese sentido la navegación es la metáfora para la búsqueda y esta para la reconstrucción.

Antes de continuar con una descripción muy general de las tres partes, llamo la atención a las sobre 40 palabras esdrújulas desplegadas a lo largo del libro. Solo notemos los títulos de las mencionadas. Puedo afirmar que entrañan un diseño artístico y cumplen una función. Más adelante me detendré a examinar una de las posibilidades de expresión de este recurso.

En las primeras dos secciones la voz poética elabora la metáfora del mar, casi alegórica, como un gran orbe, un tiempo-espacio. Percibo la intención de crear un mundo poético o alegórico mediante poemas que sin ser narrativos van elaborando una historia de amor. En este sentido, la

Del mar a la poesía: *Navegaciones* de Yeidi Altieri Sotomayor

autora recurre al campo semántico de la palabra *mar* y maneja alrededor de 80 palabras de ese universo léxico. Constatemos algunas:

<i>orilla</i>	<i>bajamares</i>	<i>alcázar</i>	<i>ensenada</i>
<i>oleajes</i>	<i>coral</i>	<i>moluscos</i>	<i>bruma</i>
<i>cabotaje</i>	<i>rías</i>	<i>salinas</i>	<i>marea</i>
<i>arenas</i>	<i>pontón</i>	<i>salitre</i>	<i>badernas</i>
<i>bitácora</i>	<i>areniscas</i>		

Lo peculiar es que estas palabras, por estar cobijadas por la gran metáfora del mar, también se convierten en imágenes y dan paso a lo que entiendo es la intención deliberada: la creación de un orbe que trata de transgredir la dimensión tiempo-espacio.

En ese contexto poético interactúan dos seres protagonistas de esa historia. Por un lado, la hablante lírica (hl) quien elabora poéticamente la memoria de una figura masculina. Por el otro, ese ser masculino – llamémosle objeto poético – cuya misteriosa ausencia/presencia/silencio los lectores no podemos configurar del todo. La hl menciona un cuerpo, un rostro, unos pies, unos ojos, una mirada, pero sin definirlo cabalmente y sin concretar su presencia. Percibimos la creación de un objeto cuasimítico, un ente poderoso, guiado por sus ojos, que desafía al tiempo, un tipo de héroe, pero sin llegar a su plenitud. Leamos el poema 20²:

² Identificaré el poema en el libro mediante la mención del número de la página en que se encuentra.

José Juan Rivera Hernández

La fuerza constante
de su amor
le tejió algas
y forró el esqueleto
de su barco
y perdido,
en el mediterráneo
de sus sentimientos,
lloró estrellas de bengalas
y encontró el rumbo
de su navegar.

Ese navegante no puede estar solo, necesita de la hl quien se crea a sí misma, es decir, se autoconstruye y genera los sueños de los cuales se arraiga. Recordemos que estamos ante la creación de una dimensión extraordinaria con sus protagonistas, sus experiencias. Entonces el tratamiento creativo se torna más poético cuando nos damos cuenta que las imágenes nos expresan que esa voz lírica ha elaborado la figura de un ser que ya partió:

y la barcaza del tiempo
lo alejó de mí. (Poema 30)

En los ramales del viento
se perdió tu cruz (Poema 43)

y una vez
te domine, satisfecho, el cansancio
ruega que te cubran mis sargazos. (Poema 51)

Nubarrones de conchas
y chubascos de caracol
chocan y revientan
la espuma salada
del tiempo seco
de tu corazón
y en las grietas
del agua viva
una túnica de carbón
cubre tus marejadas
y a los marineros
dice adiós. (Poema 27)

Ante esa desaparición física del objeto, el conjunto de una buena parte de los poemas lo que expresa es una despedida. Desde este punto de vista, gran parte del libro se puede leer como una elegía. Elementos como el llanto, el silencio, la separación, la ausencia, la diatriba contra el tiempo y, finalmente, la despedida, delinean los componentes configuradores de este género poético. Entiendo que el Poema 27 que acabo de transcribir y al que aludiré a propósito de otros procedimientos poéticos, ejemplifica este canto elegíaco.

José Juan Rivera Hernández

Si por un lado esa voz va confeccionando una imagen, una figura casi etérea, por el otro, va construyéndose a sí misma. En la segunda parte, *Marítima*, aparece lo que llamo una simbiosis poética. Son poemas en que el yo se lee como un tú y viceversa. Es decir, el recurso nos permite leer los versos de otro modo. Echemos un vistazo al Poema 56:

Va creciendo un oleaje en mi vientre
que sacude y jadea palpitante
la ruta de tus ojos.
Espuma de rosas me perfuma la piel
y arenosas se ensanchan
las entradas de mis rincones.
Mis esperanzas se sacuden
y agitan tu pecho, deseosas.
Tú, axioma inevitable de mi sangre
y en la convección ardiente,
como anémona seductora,
mi cuerpo conviertes en mar.

Ahora leamos el mismo poema con los pronombres intercambiados:

Va creciendo un oleaje en **tu** vientre
que sacude y jadea palpitante
la ruta de **mis** ojos.
Espuma de rosas **te** perfuma la piel
y arenosas se ensanchan

las entradas de **tus** rincones.
Tus esperanzas se sacuden
y agitan **mi** pecho, deseosas.
Yo, axioma inevitable de **tu** sangre
y en la convección ardiente,
como anémona seductora,
tu cuerpo **convierto** en mar.

Se nota una especie de fundición de sentires y anhelos que tiene como fondo la poesía. Aquella despedida a la que aludí en la primera parte se hace más patente en la medida en que crece la simbiosis. No es de extrañar que aparezca el erotismo:

Tu pecho,
cual Acapulcos senderos,
inunda como corrientes
desmigajadas
5 mar adentro
el veraniego
camino de mis ojos.
Devora mi pasión
las pestañas de tus miradas
10 y se aprietan mis esquinas
mientras la poesía misma se hace amor,
suspira un puente en tu piel a mi piel
y en la correntía de tu playa

soy afrodita en tu respiro
15 y en tu agua
latido. (Poema 37)

Esa mención expresa de la poesía como portadora, sustituta o testigo del amor (verso 11) adelanta el neoplatonismo de la tercera parte y la metáfora de la poesía.

En esta segunda parte es que se inserta un texto clave: el poema 47.

Fueron tus brazos
bahía para los míos
y como marea
descendí a ellos
5 lentamente.
En el calado
de tu cuerpo
encontré refugio
y fundí mi hierro
10 sobre ti
y en la bitácora del tiempo
marqué el final
de mis días de mar.

La voz lírica da punto final a una época, a un aparato de búsqueda al que desde la concepción temporal ha llamado “mis días de mar”. Erigió un

sistema poético para comprender, para superar, para salir de un abismo. Recurrió a las metáforas de la navegación por el mar salado y todo aquello que lo acompañe.

Notemos la experiencia femenina de la escritura puesto que la frase *mis días de mar* guarda un paralelismo semántico con *mis días del mes*: es decir, marca un tiempo, una etapa dolorosa y una identidad. Para que ese final fuera valedero, y poéticamente explicable se suscitó una conversión: *y fundí mi hierro sobre ti* (v.9-10). Aquí la simbiosis llega a su máxima expresión. Ya no son dos seres, sino uno. En tal caso, han quedado atrás los tres integrantes de “mis días de mar”: esa experiencia a la que en un momento llamó “sueños” [poemas 41 y 43], ese objeto [tú] y ella misma. Ninguno son los mismos del pasado.

Esa despedida no deja de estar exenta de aparente contradicción. He aquí que surge uno de los poemas caracterizadores, matizado por los adverbios de tiempo y los verbos en subjuntivo que marcan el sentido de deseabilidad. En esa aceptación del desarraigo, en ese proceso de deconstrucción, aun queda tiempo para ilusionarse, fantasear con un futuro. Veamos el Poema 54:

Tal vez una tarde tropieces con tu memoria,
las alas del recuerdo dibujen mi nombre
y veas mi silueta en deliciosas galletas
acojinadas de cielo.

Tal vez el desierto te abrace en mi nombre
y me mude entonces al fondo del mar.

José Juan Rivera Hernández

Quizás entonces
las luciérnagas de mis manos
naveguen en tu búsqueda.
Tal vez por eso crecí
alimentándome del sudor de las estrellas,
la luna me quemó la piel
y me enseñó a esperar por la fantasía.
Tal vez entonces, en la deriva del camino,
me recojas en tu pañuelo
y vuelva a ser espuma espesa,
salitre dulce de tu olvidada playa.

Esa metáfora del mar, evidente en las primeras dos partes del libro, desaparece en la tercera, lo que indica un cambio de navegación, el tránsito hacia otra dimensión y otra nueva construcción. En este momento la hl recurre, como ya mencioné, a otra gran metáfora: la de la poesía.

Platónica es la etapa de la recuperación, de salir a la superficie. Se revela la escritura como catarsis, como un instrumento de liberación. Quien habla mira al pasado – *mis días de mar* – con otra conciencia fundada en la esperanza, el amor y la poesía, no solo como instrumento de creación, sino como un mundo donde establecerse.

Los poemas revelan un encuentro con el ser. La hl se habla a sí misma. Aquellos “sueños” del pasado que construyó en ese navegar para reconstruirse a partir también de una memoria reconstruida (“dejé que la

corriente marina / torciera mis sueños”, Poema 43), ahora “muere en paz” (Poema 77).

El hecho de que en la mitad de los poemas de esta sección (13/26) solo figure el yo poético sin ninguna alusión explícita a algún objeto confirma la individualización del ser, a modo de una introspección para reencontrarse, para transformarse. Esta voz poética ofrece su versión, una especie de explicación, de las primeras dos secciones, que a la vez se entiende como punto de partida para crear otra metáfora.

Este sujeto lírico se erige como un ser con luz como había adelantado en el Poema 22: “La luminiscencia de mis pies me acompaña / ...”. Será su propio faro y, con esta metáfora, entronca con un neoplatonismo que ya había adelantado en las primeras partes:

Caminé
a la orilla de los pensamientos
de la tierra,
y en la vigilia del día
vi los otros deshabitados
hacer reír a los niños
y arrullar los sueños.
Me asustó entonces
saberme viva
con ansias de escapar
y ser

rayo fulgurante
construida del viento. (Poema 63)

La transformación poética de aquel objeto ha llegado al punto de encarnar una realidad que, con la magia de la metáfora, la hl llama Poesía: es decir, otra dimensión tempoespacial. Este poema final – el 86 – bien podría constituir el punto de partida para otro poemario, algo similar a las secuelas de las películas:

Y fuiste
la otra palabra,
también
la intuición
y una mañana
catedral
te bauticé
Poesía. (Poema 86)

Las posibles lecturas que se suscitan en el contexto del proceso de metaforización no pueden obviar la presencia de una gama diversa de objetos poéticos y sus interrelaciones con la hablante lírica. A un lector atento le llamará la atención esta diversidad que merece una breve atención. De los 11 objetos que identifiqué solo quiero destacar tres:

- Presencia simultánea del yo explícito y el tú [P 37, el poema erótico, y del yo más él (P 30, vv. 6-9):

la aguja de sus ojos / fue neblina / y la barcaza del tiempo /
lo alejó de mí.

Encontramos este recurso en seis poemas en *Oceánica*, sube a 17 poemas en *Marítima*, luego baja a cinco en *Platónica*. Estos números confirman mi hipótesis sobre la simbiosis en esta segunda parte.

- El yo como hl se presenta solo, aislado, sin ninguna alusión explícita a algún objeto [P 63 *Caminé ...*]: cuatro poemas en *Oceánica*, dos en *Marítima* y 13 en *Platónica*. Estos últimos recalcan el deseo de introspección, aislamiento, del proceso de individualización de la hl.

Este es el momento de retomar el asunto de las palabras esdrújulas. Lo que percibo es que las tres que usa la autora para titular las secciones del libro no son caprichosas, sino que responden a un diseño poético bien pensado, una planificación deliberada. La recurrencia de la esdrújula implica una inmersión en el hecho poético como materia sobre la que se trabaja, se moldea. Aquí se evidencia la conciencia del oficio sobre la escritura poética. Como había establecido, utiliza sobre 40 palabras, algunas, deliberadamente colocadas. Son vocablos que connotan dimensión, espacio, tiempo, pero también sentimiento, emoción, desplazamiento, pensamiento, proceso de cambio. Lo cierto es que, a mi juicio, las esdrújulas clave llevan un sello de identidad.

La tercera parte, *Platónica*, es en la que más encontramos esta marca identitaria. Veamos el verso 5 del Poema 64: *y ontológica partí a otra dimensión*. En este verso la hablante lírica se adscribe una condición

que forma parte de su ser. En el verso 6 del Poema 70 se adjudica otra forma de ser: *Me volví entonces socrática*. Y en el verso 5 del Poema 71:

y en esa transformación
del papel de mi erotismo,
platónica,
escribí en mí sin escribir.

Entonces, con las palabras que dan títulos a las tres partes, oceánica, marítima y platónica, la autora no solo confirma esa identidad, sino que constituyen una forma de desprendimiento o sustitución de la la voz lírica.

Veamos un ejemplo en que el uso de la esdrújula es el gran recurso de la forma artística que es a lo que quería llegar. Tomemos el Poema 27 de la primera parte que ya he examinado; voy a citar los últimos cuatro versos:

una túnica de carbón
cubre tus marejadas
y a los marineros
dice adiós.

Interpreto *túnica de carbón* como metáfora para mortaja. De paso, esa imagen la repetirá con otros significantes en el Poema 51, vv 23-25:

y una vez
te domine, satisfecho, el cansancio
ruega que te cubran mis sargazos.

Del mar a la poesía: *Navegaciones* de Yeidi Altieri Sotomayor

La hl pudo haber utilizado otra palabra no esdrújula como, por ejemplo, *manto*. Prefiere la esdrújula por dos razones. Primero, porque es la que la identifica con su identidad, su sustituta, “yo te cubro” o “yo cubro tus marejadas” y, segundo, porque manifiesta la simbiosis que caracteriza a la segunda parte y que aquí se adelanta. Es decir, “yo a nombre tuyo digo adiós”, “nos despedimos”. Recordemos la despedida elegíaca.

Navegaciones es un libro de poemas de una autora novel que no tiene nada que envidiarles a otros libros primerizos. La poeta ha sabido crear un mundo ficticio con la fuerza de la metáfora y, según Francisco José Ramos, con la subversión del signo lingüístico. Si ha logrado crear imágenes que erizan la piel para presentarnos su versión de una experiencia real en extremo dolorosa, es porque resulta evidente su destreza poética. El conjunto de poemas es de una excelencia cualitativa tal que merece que lo coloquemos como lo máspreciado en nuestras bibliotecas.

José Juan Rivera Hernández

Referencias

Altieri Sotomayor, Yeidi. *Navegaciones*. Río Piedras, Editorial Callejón, 2018.

Diez-Taboada, Paz. *La despedida, moderno subgénero de la elegía*.

<http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-despedida-moderno-subgenero-de-la-elegia/>

Ramos. Francisco José. *La significación del lenguaje poético*. Madrid, Ediciones Antígona, 2012: 31.

Sánchez, Luis Rafael. “La generación o sea”, En *La guagua aérea*. Río Piedras, Editorial Cultural, 1994: 51-54.

El efecto de la adaptación curricular en el aprovechamiento académico de español en estudiantes de educación especial de tercer grado en una escuela del municipio de Isabela

Gisela Varela Guzmán

Irma N. Rodríguez Vega

Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico, Recinto de Ponce

RESUMEN: El presente artículo muestra los resultados de un estudio cuasiexperimental realizado con 14 estudiantes del Programa de Educación Especial de una escuela en el municipio de Isabela, Puerto Rico. El estudio tuvo como propósito conocer el efecto de las adaptaciones curriculares en el aprovechamiento académico de español en estudiantes de educación especial de tercer grado en la materia de español. También tuvo como propósito conocer si existía diferencia en el aprovechamiento académico de los estudiantes que recibieron enseñanza basada en adaptaciones curriculares y estudiantes que recibieron enseñanza tradicional. El instrumento de investigación fue una preprueba y una posprueba. Los hallazgos de la investigación reflejaron que el uso de adaptaciones curriculares en la materia de español tuvo un efecto positivo en los estudiantes de educación especial y que hubo diferencia significativa entre los estudiantes que recibieron enseñanza basada en adaptaciones curriculares y los estudiantes que recibieron enseñanza tradicional.

PALABRAS CLAVES: adaptación curricular, educación especial, estudiantes, materia de español, cuasiexperimental

ABSTRACT: This article shows the results of a quasi-experimental study conducted with 14 students from the Special Education Program of a school in the municipality of Isabela, Puerto Rico. The purpose of the study was to determine the effect of curricular adaptations on the academic achievement of Spanish in third-grade special education students. It also had the purpose of knowing if there was a difference in the academic achievement of the students who received teaching based on curricular adaptations and students who received traditional teaching. The research instrument was a pre-test and a post-test. The research findings reflected that the use of curricular adaptations in the subject of Spanish had a positive effect on the students of special education and that there was a significant difference between the students who received teaching based on curricular adaptations and the students who received traditional education.

KEYWORDS: curricular adaptation, special education, students, Spanish, quasi-experimental

Introducción

Los movimientos de reforma educativa, la inclusión y las iniciativas para la educación regular, no solo han afectado el sistema de educación regular de Puerto Rico, sino que también han tenido sus repercusiones en el Programa de Educación Especial (Berrios 2014). Peñafiel, Fernández, Domingo y Navas (2006) establecen que la atención a la diversidad supone un nuevo marco educativo, en el que la escuela acepte la diversidad de la sociedad y la diversidad individual en cuanto a experiencias, conocimientos previos, estilos de aprendizaje y de intereses. Por su parte, Ramírez y Fernández (2006) exponen que para atender a la

El efecto de la adaptación curricular en el aprovechamiento académico de español en estudiantes de educación especial...

diversidad y lograr una transformación educativa hay que diseñar nuevos marcos educativos, en los que la norma de las escuelas sea aceptar la diversidad como foco primordial. Según los autores, las escuelas deben atender la diversidad de forma individual. Es necesario visualizar la individualidad de los estudiantes desde sus experiencias y conocimientos previos, estilos de aprendizaje e intereses, expectativas y motivaciones. Ramírez y Fernández señalan que al currículo ordinario y programado para todos los estudiantes hay que incorporarle adaptaciones curriculares pertinentes para atender el universo de los estudiantes con necesidades especiales.

Esta investigación fue sustentada por la Teoría del Procesamiento de Información de Robert Gagné (1970). De acuerdo con él, el aprendizaje es un proceso de cambio de las capacidades del individuo, se adquiere un nuevo aprendizaje cuando hay un cambio en comportamiento, y este aprendizaje se produce usualmente mediante la interacción del individuo y su entorno. La Teoría del Procesamiento de Información se destaca por la importancia de hacer conscientes a los aprendices de los principios que rigen el aprendizaje y que lo importante es aprender a aprender. La perspectiva del procesamiento de la información parte de la suposición de que el ser humano es un sistema autorregulado capaz de buscar, organizar, reorganizar, transformar y emplear creativamente la información con diferentes fines, según el autor.

El objetivo primordial de la investigación se centró en conocer cómo la adaptación curricular influye en el aprovechamiento académico de los estudiantes de educación especial en la materia de español. También, se revela si existe diferencia en el aprovechamiento académico de español entre los estudiantes que reciben educación basada en adaptaciones curriculares y los que reciben educación basada en el método tradicional. La investigadora presenta cuál es el efecto de una enseñanza basada en adaptaciones curriculares en el aprovechamiento académico de estudiantes de tercer grado del programa de educación especial para la materia de español.

Metodología

Diseño de investigación

El diseño de la investigación es cuasiexperimental y se condujo bajo el enfoque cuantitativo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006), el diseño de la investigación se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea. El diseño de la investigación estuvo constituido por un Grupo Control y un Grupo Experimental, con una muestra seleccionada por disponibilidad. La investigación incluyó dos grupos de tercer grado (uno experimental (GE) y un grupo control (GC)) de estudiantes registrados y servidos en el Programa de Educación Especial. El instrumento utilizado fue una pre y post prueba que fue titulada Prueba Académica Español 3. La prueba fue diseñada por la investigadora y validada por un panel de expertos. La confiabilidad de la prueba se obtuvo utilizando el coeficiente de Kuder

El efecto de la adaptación curricular en el aprovechamiento académico de español en estudiantes de educación especial...

Richardson (KR21), cuya confiabilidad fue de .89. Se les ofreció a los estudiantes del GE lecciones fundamentadas en adaptaciones curriculares no significativas de lectura oral y guiada, cantidad de destreza por lección, actividades cortas, pictogramas en las tareas y actividades, dramatización, trabajo colaborativo, tiempo para pensar y contestar y uso de refuerzo positivo. El GC recibió enseñanza tradicional.

Muestra

La muestra de la presente investigación estuvo constituida por un Grupo Experimental que tuvo la participación de 9 estudiantes registrados y servidos en el Programa de Educación Especial del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) y un Grupo Control que estuvo constituido por 5 estudiantes registrados y servidos en el mismo programa. De los 9 participantes del Grupo Experimental, 1 participante presentó discapacidad de habla y lenguaje, 2 participantes presentaron problemas de salud y 6 participantes presentaron problemas específicos de aprendizaje. En el Grupo Control 4 participantes presentaron discapacidades en problemas específicos de aprendizaje y un participante presentó problemas de salud. La muestra seleccionada fue tipo no aleatorio por disponibilidad. Esta selección se realizó considerando los siguientes factores descritos por Ary (2010), accesibilidad de la muestra de los participantes, costo y tiempo proyectado para la investigación. Los criterios para la selección de la muestra requerían que los estudiantes participantes fueran de tercer grado en el área de español y que estuvieran registrados y servidos en el Programa de Educación Especial.

Instrumento de Investigación

El instrumento de investigación que la investigadora utilizó para conducir la investigación fue la Prueba Académica Español 3, diseñada por ella misma. Se utilizó el mismo instrumento para medir los resultados del estudio antes del tratamiento y al finalizar el tratamiento. La prueba fue diseñada y fundamentada en los estándares de contenido de la materia de español del Departamento de Educación de Puerto Rico (2014 - 2016) para escuela pública del municipio de Isabela donde se realizó la investigación. La investigadora realizó un análisis de los estándares y expectativas basado en las destrezas primordiales que se trabajan en el tercer grado y se diseñaron los reactivos. La primera parte de la prueba presenta la fábula “Los dos ratones” y cinco reactivos de destrezas de comprensión de lectura en selección múltiple, una respuesta correcta y dos distractores. La segunda parte de la prueba presenta 5 reactivos adicionales de destreza de comprensión de lectura para completar los blancos mediante una selección múltiple de tres respuestas, una respuesta correcta y dos distractores. La tercera parte de la prueba presenta reactivos de destreza de lenguaje figurado. Esta parte está compuesta por seis reactivos de selección múltiple de tres respuestas, una respuesta correcta y dos distractores. La cuarta parte de la prueba está preparada con 5 reactivos de destreza identificación de tipos de oraciones también se contestan mediante selección múltiple de tres alternativas, una respuesta correcta y dos distractores. La Prueba Académica Español 3 fue

El efecto de la adaptación curricular en el aprovechamiento académico de español en estudiantes de educación especial...

presentada ante un panel de cinco expertos para sus pruebas de validez y luego se condujo el análisis de confiabilidad de Kuder Richardson (KR21).

Tratamiento

La investigadora diseñó un módulo instruccional basado en los Estándares del Programa de Español, Expectativas y Marco Curricular del DEPR (2014 - 2016) para el área de español del tercer grado. El módulo fue diseñado bajo las estrategias de adaptación curricular, cumpliendo así con los requerimientos de la Ley de ESSA (2016), para la educación diferenciada de los estudiantes de educación especial. El módulo basado en adaptaciones curriculares no significativas se diseñó para trabajar con las destrezas de necesidad de los estudiantes que se seleccionaron para la investigación, siguiendo lo propuesto por el calendario de secuencia del DEPR para el tercer grado en la materia de español y teniendo en consideración las destrezas de mantenimiento para poder cumplir con las nuevas estipulaciones del DEPR (2016). Las adaptaciones curriculares establecidas para llevar a cabo la investigación fueron actividades cortas, pictogramas en las tareas y actividades, dramatización, trabajo colaborativo, lectura oral y guiada, cantidad de destreza por lección, tiempo para pensar y contestar, y uso de refuerzo positivo.

El tratamiento se aplicó por seis semanas de servicio educativo. La investigadora seleccionó las destrezas de necesidad en el área de comprensión lectora según el calendario de secuencia del DEPR, con enfoque en las destrezas para contestar preguntas de comprensión de lectura, explicar cómo aspectos de las ilustraciones o imágenes de un texto

contribuyen a aclarar lo que se expresa por medio de palabras, conocer las características del lenguaje figurado tales como personificación, símil y metáfora, e identificar oraciones exclamativas, interrogativas y enunciativas. Para conducir la investigación, se comenzó por ofrecer la Preprueba Prueba Académica Español 3 a los estudiantes participantes del GC y GE la misma fue ofrecida por la investigadora y estaba fundamentada en las destrezas mencionadas anteriormente. La investigadora les ofreció la enseñanza basada en los estándares y expectativas del programa de español para el tercer del DEPR (2014-2016) a ambos grupos. Con la diferencia de que al GC se le aplicó enseñanza tradicional y al GE se le aplicó enseñanza basada en adaptaciones curriculares de actividades cortas, pictogramas en las tareas y actividades, dramatización, trabajo colaborativo, lectura oral y guiada, cantidad de destreza por lección, tiempo para pensar y contestar, y uso de refuerzo positivo.

Análisis de los datos

El análisis de los datos para la aceptación o rechazo de la hipótesis fue determinado a través de las pruebas *t*. Se utilizó prueba *t* de muestras independiente (dependientes o relacionadas) para determinar las diferencias entre las medias de las pospruebas del Grupo Experimental y el Grupo Control. Se utilizó prueba *t* de muestra independiente y para verificar si el Grupo Experimental y el Grupo Control difieren entre sí de forma significativa respecto a sus medias antes y después del tratamiento. Se condujo la prueba *t* pareada para buscar el efecto del currículo adaptado

El efecto de la adaptación curricular en el aprovechamiento académico de español en estudiantes de educación especial...

en el aprovechamiento académico de los estudiantes participantes en el Grupo Experimental de la investigación. Para llevar a cabo las estadísticas, se utilizó el programado Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

La Tabla a continuación presenta el análisis estadístico que la investigadora utilizó para obtener la información y así rechazar o aceptar la hipótesis.

Alineación de preguntas de investigación, hipótesis y análisis estadístico

Preguntas de Investigación	Hipótesis	Análisis Estadístico
<p>1. ¿Cuál es el efecto de la adaptación curricular en el aprovechamiento académico de español en estudiantes de educación especial de tercer grado?</p>		Prueba <i>t</i> pareada
<p>2. ¿Existe diferencia en el aprovechamiento académico en español entre los estudiantes que recibieron enseñanza basada en adaptaciones curriculares y los estudiantes de educación especial de tercer grado que</p>	<p>H_{a1} Existe diferencia significativa en el aprovechamiento académico en español entre los estudiantes de educación especial de tercer grado que recibieron enseñanza basada en adaptaciones curriculares y los</p>	Prueba <i>t</i> independiente

El efecto de la adaptación curricular en el aprovechamiento académico de español en estudiantes de educación especial...

recibieron enseñanza tradicional?	educación especial que recibieron la enseñanza tradicional. H ₀ 1 No existe diferencia significativa en el aprovechamiento académico en español entre los estudiantes de educación especial de tercer grado que recibieron enseñanza basada en adaptaciones curriculares y los estudiantes de educación especial que recibieron la enseñanza tradicional.
-----------------------------------	---

Hallazgos

Los hallazgos para contestar la primera pregunta de investigación, ¿Cuál es el efecto de las adaptaciones curriculares en el aprovechamiento académico en español en estudiantes de educación especial de tercer

grado?, arrojaron una t de 11.11, lo que resultó significativo al .000. Esto significa que el tratamiento ofrecido de adaptaciones curriculares en la materia de español en estudiantes de educación especial de tercer grado produjo un efecto positivo en el aprovechamiento académico. Para conocer la efectividad de las adaptaciones curriculares en el aprovechamiento académico, la investigadora le aplicó la rúbrica de progreso a las actividades, en donde se observó mediante los valores 2 para mucho progreso, 1 para poco progreso y 0 para ningún progreso en las adaptaciones curriculares de actividades cortas, pictogramas en las tareas y actividades, dramatización, trabajo colaborativo, lectura oral guiada, cantidad de destrezas por lección, tiempo para pensar y contestar y uso de refuerzo positivo. Del análisis de los datos obtenidos de la rúbrica de progreso se encontró que todas las adaptaciones curriculares resultaron ser efectivas para mejorar el progreso académico. Los resultados reflejan que el tratamiento ofrecido de adaptación del currículo de español en tercer grado en estudiantes de educación especial produjo un efecto positivo en el aprovechamiento académico.

La segunda pregunta de investigación fue ¿Existe diferencia en el aprovechamiento académico en español entre los estudiantes que recibieron enseñanza basada en adaptaciones curriculares y los estudiantes de educación especial de tercer grado que recibieron enseñanza tradicional? Su hipótesis fue la siguiente:

H₀1 No existe diferencia significativa en el aprovechamiento académico en español entre los estudiantes de educación especial de tercer

El efecto de la adaptación curricular en el aprovechamiento académico de español en estudiantes de educación especial...

grado que recibieron enseñanza basada en adaptaciones curriculares y los estudiantes de educación especial que recibieron la enseñanza tradicional.

Para determinar si existe diferencia en el aprovechamiento académico en español entre los estudiantes que recibieron enseñanza basada en adaptaciones curriculares y los estudiantes de educación especial de tercer grado que recibieron enseñanza tradicional, se aplicó el análisis estadístico prueba t para muestras independientes. La prueba t para muestras independiente, reflejó los datos obtenidos en las varianzas y los resultados indican la diferencia entre los promedios de ambos grupos el GC y GE (5.600), (t 4.681, $p = 0.001$). Es por esto, que se determinó que existe diferencia significativa en el aprovechamiento académico en español entre los estudiantes de educación especial de tercer grado que recibieron enseñanza basada en la adaptación curricular y los estudiantes de educación especial que recibieron la enseñanza tradicional.

Los hallazgos permitieron evaluar la hipótesis alterna y la nula de la investigación, basándose en los resultados de la Prueba t para muestras independiente. Estos resultados demuestran que existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Es por esto, que se determina que existe diferencia en el aprovechamiento académico en español entre los estudiantes que recibieron enseñanza basada en el currículo adaptado y los estudiantes de educación especial de tercer grado que recibieron enseñanza tradicional.

Conclusiones y recomendaciones

Los hallazgos demostraron que la utilización de adaptaciones curriculares no significativas ofrecidas como tratamiento con el Grupo Experimental tuvo un efecto positivo en el aprovechamiento académico de estudiantes de educación especial de tercer grado en la materia de español. También se demostró que existe diferencia significativa en el aprovechamiento académico en la materia de español de los estudiantes del Grupo Experimental que recibieron el tratamiento basado en adaptaciones curriculares y el Grupo Control que recibió la educación tradicional.

Contribuciones de la investigación

Entre las aportaciones de la investigadora se encuentran la evidencia empírica sobre el uso de las adaptaciones curriculares en estudiantes de educación especial en la materia de español, la investigadora desarrolló el modelo conceptual, Adaptación Curricular, Modelo del Procesamiento de la Información. Por otro lado, la investigadora le ofrece al maestro la Prueba Académica Español 3, que es una herramienta para diagnosticar fortalezas y necesidades en las destrezas de español, la Guía para apoyo al maestro, para desarrollar lecciones basadas en adaptaciones curriculares no significativas. A su vez, la investigadora diseñó, como parte de su contribución, la herramienta educativa Módulo Instruccional: Prácticas Académicas Español 3, basado en adaptaciones curriculares no significativas.

El efecto de la adaptación curricular en el aprovechamiento académico de español en estudiantes de educación especial...

Recomendaciones

A la luz de los hallazgos de la investigación, la investigadora realiza las siguientes recomendaciones.

Recomendaciones para el Departamento de Educación de Puerto Rico

De acuerdo con el análisis de los hallazgos de la presente investigación y la literatura estudiada relacionada a la adaptación curricular, se realizan unas recomendaciones para el DEPR y para futuras investigaciones en el campo de la educación especial. Las recomendaciones son:

1. Desarrollar talleres donde se le ofrezca la oportunidad a los maestros de sala regular y maestros de educación especial de aumentar su conocimiento en uso y enseñanza basado en adaptaciones curriculares.
2. Propiciar el uso de adaptaciones curriculares en el desarrollo de la enseñanza - aprendizaje en la materia de español en estudiantes del programa de educación especial.
3. Facilitar al estudiante con necesidades educativas especiales en sala regular una enseñanza de acuerdo con su necesidad individual e intereses. Integrar adaptaciones curriculares no significativas dirigidas actividades cortas, pictogramas en las tareas y actividades, dramatización, trabajo colaborativo, lectura oral y

guiada, cantidad de destreza por lección, tiempo para pensar y contestar, y uso de refuerzo positivo.

4. Promover el desarrollo de una adaptación curricular al Marco Curricular de Español vigente.
5. Incluir en el portal oficial del Departamento de Educación una sección exclusiva para que los investigadores publiquen sus estudios y así beneficiar a todos los profesionales, padres, estudiantes y futuros investigadores de conocer fuentes de autoridad que lo puedan ayudar en los diferentes campos de estudios.

Recomendaciones para futuras investigaciones

1. Realizar una investigación similar con una muestra mayor, con el propósito de poder generalizar los datos.
2. Realizar investigaciones en el área de adaptación curricular con enfoque cualitativo en la cual se analicen las variables sociales que puedan afectar el proceso de enseñanza aprendizaje.
3. Realizar la investigación con estudiantes de otros grados e incluir a los estudiantes de corriente regular que participan del programa de medición.

Recomendaciones para universidades e instituciones de educación superior

1. Añadir curso de adaptaciones curriculares en programa de preparación de maestros.

El efecto de la adaptación curricular en el aprovechamiento académico de español en estudiantes de educación especial...

Referencias

- American Psychological Association, (2006). *Manual de Estilo de la American Psychological Association* (6ta. Ed.). Washington, D.C.: APA.
- Ary, D., Cheser, L. y Sorencer, CH., (2010). *Introduction and Reserch in Education*. 8th Ed. Wathsworth Canada.
- Berrios, R. (2014). *El programa de consejería: Componente esencial para la transformación exitosa de la comunidad escolar*. Revista El Sol. Vol. 1 2014 págs. 42-46.
- Calvo, A., y Martínez, A., (2009). *Técnicas y procedimientos para realizar las adaptaciones curriculares*. Impreso en España. Gráficas Muriel, S.A.
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2014 y 2016). Marco Curricular del Programa de Español. Recuperado de <http://www.de.gobierno.pr>
- Gagné, R. (1970). Las condiciones del aprendizaje. *Teoría del Procesamiento de Información*. Aguilar. Madrid.
- Gagné, R. (1976). *Planificación de la enseñanza y sus principios*. Editorial Trilla MX.
- Garrido, J., y Santana, R., (2009). *Cómo elaborar adaptaciones curriculares de centro, de aula e individuales*. Editorial CEPE, S. L. General Pardiñas, 95-28006 Madrid, España

- Maldonado, M., (2012). El ABC de la Educación Especial, Diferenciada e Inclusiva. Recuperado de http://cie.uprrp.edu/diversidad/P.ABC_ml.pdf.
- Navarro, A., Arraigada, P., Osse, B., Burgos, V., y colaboradores (2015). *Curricular Adaptations: Similarities and Differences of their Implementation in Chilean Faculty*. Recuperado de <http://revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/7523>
- Ramírez, A. y Fernández, M., (2006). *Proceso de elaboración de una ACI*. La Intervención en la Educación Especial. Editorial CCS, Alcalá.

Aproximación histórico-social a la discriminación de las
personas con alguna enfermedad mental en México.

José Carlos Vázquez Parra
Karla Driveth Jaqueline Razo Rosales
Domingo Coss y León Coss y León

Tecnológico de Monterrey
Campus Guadalajara

RESUMEN: En este nuevo siglo, la diversidad y el fenómeno globalizador obliga a que la reflexión académica se adentre en temáticas que por mucho tiempo eran motivo de censura o desinterés. Esto es lo que sucede con aquellas enfermedades que más allá de su malestar médico, traen consigo una gran carga social, como es el caso de las enfermedades mentales. Por lo anterior, es que el presente artículo pretende comprender como la discriminación hacia los individuos con alguna enfermedad mental suele basarse en aspectos que pueden calificarse de irracionales, haciendo una reflexión histórico-social de los principales factores de discriminación. Como conclusión se plantea la necesidad de garantizar condiciones igualitarias hacia ellos por la sociedad.

PALABRAS CLAVE: segregación, historia, psicopatología, religión, estigmatización.

ABSTRACT: In this new century, diversity and the globalization phenomenon forces academic reflection to go into topics that for a long time were grounds for censorship or disinterest. This is what happens with those diseases that beyond their medical discomfort, bring with them a great social burden, as is the case of mental illnesses. For the above, is that this article aims to understand how discrimination against individuals with

Aproximación histórico-social a la discriminación de las personas con alguna enfermedad mental en México.

mental illness is often based on aspects that can be described as irrational, making a historical-social reflection of the main factors of discrimination. In conclusion, the need arises to guarantee equal conditions towards them by society.

KEY WORDS: segregation, history, psychopathology, religion, stigmatization.

1. *Introducción*

Parece ser que en los últimos años se ha abierto un debate considerable hacia algunos temas que durante décadas eran considerados como prohibidos o moralmente desafiantes; como las preferencias sexuales, la legalización de las drogas, la posibilidad del aborto o la implementación de la eutanasia activa. A la par de estas discusiones, queda clara la necesidad de hacer una aproximación argumentada sobre cómo se ha constituido esta percepción desafiante de las personas hacia estas temáticas, ya que no es extraño darnos cuenta de que la mayoría de estos temas vienen acompañados de un antecedente histórico enmarcado por juicios religiosos u opiniones sociales muy tradicionales.

Al igual que los temas anteriormente mencionados, se puede sumar la necesidad de reflexionar sobre algunas enfermedades, como es el VIH o los padecimientos mentales, al considerar que estos, también son temas que traen consigo una fuerte carga de estigmas, creencias irracionales y miedos (García, Alfaro, Rodríguez y Sánchez, 2011). Vivir con una enfermedad mental en países como México, en donde hay poco

conocimiento del tema y un alto nivel de discriminación hacia lo diferente, puede ocasionar que las personas con estos padecimientos no solo deban enfrentar su psicopatología, sino también, una clara situación de desigualdad, segregación y discriminación por parte del entorno que les rodea (Cárdenas, De Santacru y Salamanca, 2014).

Según la clasificación CIE-10 (OMS, 2010), se entiende por una enfermedad a aquella condición que puede definirse como un fallo en los mecanismos de adaptación de un organismo para funcionar de manera adecuada o apropiada, como resultado de una alteración en las funciones o en la estructura de alguna parte de dicho organismo. Se señala que es un concepto de difícil definición, ya que las enfermedades de este tipo pueden tener múltiples síntomas que las caracterizan, los cuales pueden resultar difíciles de agrupar para generar un diagnóstico preciso (Morales, 2017).

Para la psiquiatría, las enfermedades mentales responden en gran medida a la presencia de una psicopatología, la cual se enmarca en el principio de que la presencia de síntomas es causada por el desarrollo de un síndrome que desvía a la persona de su funcionamiento (Uriarte y Vallespí, 2017). Sin embargo, los psicólogos consideran que la enfermedad mental no se debe encuadrar únicamente sobre factores de normalidad o desviación, sino que debe expresarse como una forma diferente de vivir una experiencia ante la que se dan respuestas distintas (Galimberti, 2006). Así, es que las enfermedades mentales tienen una clara relación con el tipo o nivel de respuesta que puede dar un individuo hacia sus actividades diarias, debiendo diferenciar entre aquellas que son

Aproximación histórico-social a la discriminación de las personas con alguna enfermedad mental en México.

plenamente incapacitantes de las que simplemente exigen de una atención por la persona para poder salir adelante. Sin embargo, si algo debe quedar claro, es que, sea cual sea la situación, el tema aquí se centra en una enfermedad, lo cual no debiese ser un factor de discriminación o trato diferente por las personas o el mismo estado.

Por lo anterior, es que el presente artículo busca hacer una aproximación a la discriminación que viven las personas con alguna enfermedad mental en México, con la intención de comprender el pasado y el presente que encuadran este tipo de tratos desiguales. A partir de una reflexión histórica y social del marco de referencia de las enfermedades mentales en el país, se busca comprender como la discriminación hacia este grupo vulnerable se basa en aspectos con un pasado claramente irracional, lo que termina justificando la desigualdad de tratos, la discriminación y la falta de atención de políticas públicas sanitarias.

2. Las enfermedades mentales. Un pasado de segregación

El estudio de las enfermedades mentales en México nos remite irremediabilmente al contexto cultural e histórico de la sociedad latinoamericana, en la que estas patologías eran calificadas como estados de locura, los cuales representaban una ruptura en la normalidad del individuo de acuerdo a los preceptos morales, jurídicos, médicos y religiosos de la sociedad de la época. Resulta complicado generar una definición de lo que se comprendía sobre las enfermedades mentales, pero se puede partir de la idea de que se tenía la noción de ser aquello que

contravenía el concepto de razón, de acuerdo a los parámetros del tiempo y lugar de referencia (Ramos M. , 2000).

Se puede destacar que existe una larga historia, con hitos y coyunturas, sobre las enfermedades mentales y su tratamiento en México, sin embargo, muchos de estos resultan ser parciales, ya que el tema con tantas aristas que no es raro el que la visión que se tenga sea solo desde un solo enfoque o perspectiva (Ramos, Aranda, Dultzin y Viesca, 2002).

Durante el periodo de la Nueva España, de manera específica en 1567, se estableció en la Ciudad de México el “primer manicomio de América”, el Hospital de San Hipólito, especializado en la atención de enfermos mentales, “convalecientes y desamparados” (Sacristán, 2005), lo cual vino acompañado con la fundación de algunos otros centros similares en el transcurso de los tres siglos posteriores.

En ese momento, las enfermedades mentales se relacionaban en gran medida con el desorden de carácter moral y religioso, por lo que a las personas no solo se les consideraba enfermos, sino también débiles de fe. En San Hipólito, los tratamientos tenían un claro enfoque religioso, lo cual incluía asistir a misa, rezar y expiar los pecados mediante la penitencia, pues este estado, como cualquier otra enfermedad, se concebía en la sociedad novohispana, en buena medida, como una debilidad derivada por el pecado, la tentación y el deseo alejado de Dios (Maya, 2017).

Algo interesante es que además de atender a las personas con enfermedades mentales, San Hipólito también recibía a mendigos, pobres,

Aproximación histórico-social a la discriminación de las personas con alguna enfermedad mental en México.

peregrinos y a enfermos de otras índoles, ya que usualmente los enfermos mentales eran abandonados por sus familias, terminando deambulando por las calles y desarrollando otro tipo de malestares (Sacristán, 2005).

Además de la compasión y la caridad, que movía a estas instituciones coloniales, no se puede soslayar el aspecto de control social que las justificaba, pues se buscaba proteger a la sociedad de elementos potencialmente peligrosos y contra los cuales había que actuar separándolos del resto de la población. El control será, entonces, el motivo central por el cual se apartará a los enfermos mentales, del resto de la población (Foucault, 1963), señalándoseles como locos o dementes, con la intención de exaltar la peligrosidad de los mismos.

Paralelamente, la medicina fue buscando explicaciones a este tipo de malestares, pero lamentablemente la visión hasta ese momento se centraba en nociones como el desequilibrio de humores, la posesión demoniaca o los arrobos místicos. Fue tal la relación religiosa con las enfermedades mentales, que durante el siglo XVI muchos epilépticos fueron condenados por la inquisición por considerarlos poseídos, o bien, algunas monjas “iluminadas” se calificaron como dementes, rayando sus visiones entre lo divino y lo demoniaco (Plumed y Rojo, 2016).

Es hasta el siglo XVIII, con la difusión de las ideas ilustradas, que poco a poco se abre camino la interpretación naturalista de algunas enfermedades, arrebatando el espacio conceptual a la Iglesia en aras de construir un discurso médico científico sobre la enajenación mental y sus causas (Sacristán, 2005).

A finales del siglo XVIII, en pleno auge de las reformas borbónicas, el Hospital de San Hipólito fue objeto de una remodelación, financiada por el Consulado de Comerciantes de la Ciudad de México, con la intención de ampliarlo y reordenarlo, en un ambiente de promoción del higienismo y el ordenamiento urbano, característico de la época (Ramos, Aranda, Dultzin y Viesca, 2002). Sin embargo, esto no tuvo mayor trascendencia, ya que la atención de los pacientes siguió consistiendo, en gran medida, en baños en agua fría y sujeción con camisas de fuerza a los que podían resultar agresivos o sobre estimulados. En general, el objetivo era simplemente mantenerlos ahí, vigilando su deterioro progresivo. Aunque en dicha época hubo avances en la psiquiatría y en el estudio de las enfermedades mentales, las alternativas terapéuticas seguían siendo muy limitadas y no eran muy diferentes a la propuesta de caridad y curación de las almas que planteaba la iglesia en el siglo XVI (Sacristán, 2005).

Durante el México independiente, en 1910, se funda el Manicomio General de la Ciudad de México, conocido popularmente como La Castañeda, marcando un momento coyuntural, por representar el inicio de la psiquiatría pública en el país. Durante este nuevo siglo, las enfermedades mentales tuvieron una clara secularización, detonando un naturalismo y discurso médico separado al ámbito religioso (Maya, 2017).

El manicomio de la Castañeda, como sus predecesores, conservó la doble función de hospital y asilo, contando con una capacidad de atender a más de 1300 enfermos. Según Sacristán (2005), la Castañeda se

Aproximación histórico-social a la discriminación de las personas con alguna enfermedad mental en México.

encontraba dividida en pabellones, ordenados de acuerdo a las características de sus enfermedades y a la visión de la época: infecciosos, alcohólicos, toxicómanos, epilépticos; la posición económica del paciente: pensionistas o indigentes; su estatus jurídico: libre o reo; la dificultad de su manejo: tranquilos o agitados; su productividad: trabajadores; la posibilidad de regeneración: educables o ineducables; y desde luego al sexo. Se calcula que, en su inicio, la Castañeda tenía cerca de 800 pacientes, llegando a atender hasta 3400 en 1942 (Sacristán, 2005).

La Castañeda fue en gran medida concebido como un entorno en donde se pudiera estudiar a las enfermedades mentales, clasificándolas, y experimentando con ellas, en aras de construir un saber científico sobre este tipo de patologías poco analizadas. Esto llevó a que, durante el porfiriato, hubo una clara evolución en la conceptualización y tratamiento de las enfermedades mentales, ahora bajo un enfoque modernista y en torno a un discurso médico y de salud pública (Maya, 2017). Aun así, La Castañeda continuaba, desde el arropo médico, siendo un espacio de control social, cumpliendo su función de mecanismo político en el que se recluía a todo aquel que se consideraba fuera de la normalidad.

A mediados del siglo XX, y con el afán de desahogar la sobrepoblación de La Castañeda, se fundan las primeras granjas de recuperación, las cuales se enfocaban en el tratamiento de enfermos mentales crónicos, pero “pacíficos”, y que además tenían alguna aptitud para el trabajo. Entre 1945 y 1968, se establecieron once hospitales campestres, los cuales buscaban dar mayor libertad a los pacientes, a partir

del contacto con la naturaleza y la posibilidad de realizar algún trabajo de tipo doméstico, agrícola, artesanal o industrial. Cabe señalar que estos hospitales se encontraban fuera de las ciudades, conservando la clara tendencia a la segregación social de estos pacientes (Plumed y Rojo, 2016). Así, La Castañeda se enfocó casi de manera exclusiva a los enfermos graves, violentos o con poca posibilidad de relación con otros, hasta su desmantelamiento y clausura en 1968.

A partir de ese momento, los discursos sobre las enfermedades mentales continuaron su evolución muy apegada al desarrollo de la medicina, aunque, a diferencia de otras enfermedades, las psicopatologías y el tratamiento a los pacientes siguieron estando condicionados a los valores dominantes de cada época y sociedad (Ramos M. , 2000). Las fuentes históricas, tanto de carácter civil, judicial o religioso, dan testimonio de las fuertes relaciones de poder que condenaron a los que consideraban anormales, excluyéndolos, en un inicio de la salvación de sus almas, y posteriormente de cualquier contacto social con otros.

3. Situación y marco legal contemporáneo.

Para comenzar, hay que saber que no es tan inusual padecer alguna enfermedad mental debido al gran espectro que involucran dichas patologías. Simplemente, si contáramos a la depresión como la única enfermedad mental, sabríamos que actualmente existen más de 300 millones de personas que la padecen, de las cuales entre el 76% y el 85% no reciben tratamiento alguno (OMS, 2017). Ahora bien, si contáramos todos los padecimientos mentales, casi 1 de cada 10 personas, según la

Aproximación histórico-social a la discriminación de las personas con alguna enfermedad mental en México.

Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015) padecerían alguno de ellos.

Si bien las estadísticas mostradas con anterioridad son a nivel internacional, también cabe destacar que, a nivel latinoamericano, los trastornos mentales representan, según la Organización Panamericana de la Salud, el 22% del total de enfermedades que afectan a la población y que 1 de cada 4 familias tiene al menos un miembro afectado por dichas patologías (PAHO, 2009).

En cuanto a nivel nacional, de acuerdo a los datos presentados por la organización civil Voz Pro Salud Mental (Universia, 2013), el 15% de los mexicanos padecen algún tipo de padecimiento mental, de los cuales, solo el 2.5% se encuentran en tratamiento. A esto, se le suma lo señalado por la Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica en México, que plantea que el 28.6% de los mexicanos es propenso a padecer algún trastorno de esta índole (Excelsior, 2017). Entre los trastornos más comunes en los mexicanos se encuentran la ansiedad, la depresión, la esquizofrenia, el trastorno por déficit de atención e hiperactividad y el trastorno bipolar (López, 2016).

Considerando lo anterior, muchos países han visto la necesidad de legislar el tema de la salud mental, incluyendo no únicamente lo relacionado con la atención médica de los pacientes, sino también en cuanto al trato digno que deben tener en sus relaciones sociales. Lamentablemente, solo la mitad de los países que tienen alguna legislación de esta índole tienen leyes actualizadas después de 1990, e incluso, cerca

del 15% cuentan con legislaciones anteriores a la década de los 60 (Balseiro, s.f.), dando la posibilidad a claras lagunas e incertidumbre sobre la situación de este grupo de individuos.

Un punto de especial atención es el relacionado con el tema de los derechos humanos, el cual ha sido enmarcado en gran medida por la comunidad internacional, por medio de diferentes pactos y tratados relacionados con las personas con algún tipo de enfermedad mental. En su resolución 46/119 del 17 de diciembre de 1991, la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) creó los Principios para la protección de los enfermos mentales y el mejoramiento de la atención de la salud mental, en donde, se planteaba la obligación de los estados de proteger los derechos de las personas con algún tipo de enfermedad mental, brindando la mejor atención disponible como parte del sistema de asistencia sanitaria, social y pública (ONU, 1991). A esto, se suma el artículo 12 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el cual establece que la salud física y mental es un derecho humano fundamental e indispensable, pues todas las personas tienen derecho al mayor disfrute de salud disponible que le permita vivir dignamente (Notimex, 2017).

Como respuesta a estos requerimientos, la OMS generó el Plan de acción integral sobre salud mental 2013-2020, el cual tiene como objetivo, reforzar los temas de salud pública en el ámbito de la salud mental, mejorar de los servicios de salud y asistencia social, así como fortalecer los sistemas de información, las prácticas de promoción y desarrollar medidas

Aproximación histórico-social a la discriminación de las personas con alguna enfermedad mental en México.

de prevención e investigación que atiendan la relación social de las personas con algún tipo de estas enfermedades (OMS, 2015). La idea primordial, es garantizar que los derechos de las personas con algún tipo de enfermedad mental se encuentren salvaguardados, gozando de las mismas posibilidades de desarrollo que cualquier persona sana (Ramos, 2017).

Lamentablemente estos planteamientos pueden quedar como promesas si no se consiguen desarrollar políticas públicas que mejoren la calidad de vida de las personas con alguna enfermedad mental, lo cual, en países como México, se enfrenta de manera adicional a problemas sociales como la pobreza, la desigualdad, la falta de justicia social y la discriminación generalizada que se da a ciertos grupos vulnerables.

La Comisión Nacional de los Derechos Humanos de México, considerando esta situación, planteó en 1995 el informe sobre Derechos Humanos de los pacientes psiquiátricos (CNDH, 1995), sin embargo, este documento se enfocaba en gran medida en la atención hospitalaria, dejando por fuera, lo relacionado con el desarrollo social de los individuos. Es importante volver a señalar que no todas las enfermedades mentales son incapacitantes, por lo que centrarse en aquellos con patologías agudas, no permite considerar gran parte del espectro. Aun así, la Comisión Nacional considera a las personas con alguna enfermedad mental, en general, como uno de los llamados grupos vulnerables, es decir, aquellos individuos que son más propensos a que sus derechos humanos sean vulnerados.

4. La situación de las personas con alguna enfermedad mental en México

Una de las primeras responsabilidades de todo Estado, es brindar condiciones adecuadas para el desarrollo igualitario de su población. Sin embargo, las personas con algún tipo de enfermedad mental, pocas veces cuentan con estas condiciones, si no cuentan con los recursos para hacerse de ellas.

En cuanto al trato por los servicios de salud, cabe señalar que solo el 1% del personal sanitario a nivel mundial presta sus servicios al área de salud mental, lo que llega a agravarse considerablemente en países de bajo o mediano ingreso en donde por cada 100 mil habitantes hay menos de 1 trabajador de la salud dedicado a estas patologías (OMS, 2015). Uno de los motivos de la falta de personal, es el gasto mundial en salud mental, el cual representa menos de \$2 dólares anuales por habitante en países de bajos y medianos ingresos, y de \$50 dólares anuales en países de ingresos altos (OMS, 2015).

En países como México, estos números no son tan diferentes, ya que, por cada 100 mil habitantes, solo se cuenta con 1.5 psiquiatras, 1 psicólogo y 0.19 terapeutas dedicados a temas de salud mental, además de que solo el 2% del presupuesto destinado a la salud en el país se enfoca a este tipo de enfermedades, teniendo una prioridad del 80% a la atención hospitalaria (OMS, 2011). Además, la falta de seguridad social por parte de la mayoría de la población, hace que sea casi imposible llevar a cabo, de manera adecuada, un tratamiento médico de atención o rehabilitación de una enfermedad mental, ya que se calcula que una dosis diaria de un

Aproximación histórico-social a la discriminación de las personas con alguna enfermedad mental en México.

medicamento antipsicótico, por ejemplo, puede costar desde 85 centavos de dólar, lo que representa el 19% del salario mínimo que recibe una persona en el país (OMS, 2011). Lo anterior, nos hace notar que, aunque la ONU plantee la necesidad de brindar los mismos derechos sin importar la condición de las personas, los individuos con enfermedades mentales no solo son discriminados por la sociedad, sino incluso, por las políticas de salud pública de los países.

De manera adicional, las personas con alguna enfermedad mental son muy susceptibles a los tratos diferentes, la segregación y la discriminación de todos aquellos que, por considerarlos diferentes o enfermos, buscan evitar el relacionarse con ellos (Bosch, Llibre, Zayas y Hernández, 2017). La falta de oportunidades de empleos adecuados, el aislamiento, la expulsión de centros educativos, la falta de seguridad social y el maltrato y rechazo por las personas de su entorno, son algunas de las violaciones más usuales que se dan sobre sus derechos humanos en países como México, en los que este tipo de patologías tienen un pasado con claros matices religiosos y de segregación social. Lamentablemente, muchos de ellos terminan, como se daba en la época colonial, en las calles abandonados por sus familias, lo que suele agravar su enfermedad, o inclusive, llevarlos a tomar decisiones extremas como el suicidio (OMS, 2012).

Así, es notorio que, a pesar de la secularización hospitalaria y los avances médicos, las enfermedades mentales siguen teniendo una clara carga de estigmas que ahora sufren aquellos que las padecen, lo cual, no

solo violenta sus derechos humanos, sino que también, cuestiona la responsabilidad del estado de brindar igualdad de oportunidades para todos sus ciudadanos (Pérez, Cardero y Pérez, 2015).

Lo anteriormente expuesto, permite apreciar que la situación que viven las personas con enfermedades mentales en países como México llega a ser bastante grave, ya que el tratamiento y atención depende en gran medida de su capacidad, y la de sus familiares, de financiar su proceso de recuperación (Davidson y González, 2017). Gran parte de esto, responde a una visión que más que enfocarse en la mejora de la salud de los individuos, busca limitar su contacto con el resto de las personas, lo que no parece tan extraño considerando el pasado histórico que se tiene en la región y el país de manera concreta.

5. Los derechos de las personas con enfermedades mentales. Un camino con poco recorrido.

En mayo del 2013, la comunidad internacional se escandalizó cuando se encontró a un individuo de China que llevaba 11 años encadenado por su familia como forma de manejar su esquizofrenia (El Mundo, 2013), esto fue altamente criticado, sin embargo, no fue suficiente para evitar que 5 años después esto volviera a darse, cuando en Japón se descubrió a un padre que había enjaulado a su hijo por 20 años porque tenía problemas mentales (El Universal, 2018). Aunque esto nos resulte controversial, no debería de sorprendernos, cuando, como lo hemos apreciado en el apartado histórico, este tipo de prácticas eran bastante usuales hace menos de 100 años en los hospitales psiquiátricos.

Aproximación histórico-social a la discriminación de las personas con alguna enfermedad mental en México.

Aunque las enfermedades mentales deberían verse como una situación de salud, es lamentable que las mayores problemáticas tengan una relación con la forma en las autoridades y el resto de los ciudadanos enfrentan esta realidad y tratan a las personas con este tipo de patologías, lo cual, responde en gran medida, al controversial pasado de la atención brindada a estos pacientes (Irrarázaval, Prieto y Armijo, 2016).

Con una referencia enmarcada por la posesión demoniaca, la falta de fe y el alejamiento de Dios, las personas con enfermedades mentales enfrentan un rechazo que no solo parece enfocarse en el deterioro de su salud, sino incluso, con las razones injustificadas e irracionales de su condición. Aunque parece que la lucha por los derechos sociales y la inclusión, se encuentra en un punto clave de nuestra historia, aún hay camino que recorrer en cuanto al trato y atención de las personas con alguna enfermedad mental, lo cual implica, no únicamente un compromiso por parte de las autoridades de salud de las naciones, sino también, la apertura de la población a conocer estos padecimientos y comprender que al final de cuentas se está hablando de enfermedades.

Diría Jon Elster (2010) que la racionalidad de los comportamientos responde en gran medida a los argumentos que respaldan las creencias que los motivan, los cuales, en este caso, se encuentran claramente afectados por el estigma, la religión, la historia y la falta de empatía hacia aquellos que no caben en nuestra irracional normalidad.

J. C. Vázquez Parra / K. D. J Razo Rosales / D. Coss y León Coss y
León

Referencias

- Balseiro, J. (s.f.). *De la ética médica a la legislación en salud mental: tendencias actuales y realidad cubana*. Recuperado el Mayo de 2018, de scielo.sld.cu/pdf/hmc/v7n2/hmc020207.pdf
- Bosch, R., Llibre, J., Zayas, T. y Hernández, E. (2017). Superar el estigma hacia la demencia, un reto para la sociedad cubana. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 16(1), 135-145.
- Cárdenas, K., De Santacru, C. y Salamanca, M. (2014). Aceptando menter dementer. Grupo de opinión, información y apoyo sobre el estigma de las enfermedades mentales en facebook. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 4(3), 139-145.
- CNDH. (1995). *Derechos Humanos de los pacientes psiquiátricos*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Davidson, L. y González, Á. (2017). La recuperación centrada en las persona y sus implicaciones en la salud mental. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 37(131), 189-205.
- El Mundo. (27 de Mayo de 2013). *Un chino esquizofrénico, encerrado desde hace 11 años en una jaula por su familia*. Recuperado el Mayo de 2018, de <http://www.elmundo.es/elmundo/2013/05/27/internacional/1369663667.html>

Aproximación histórico-social a la discriminación de las personas con alguna enfermedad mental en México.

El Universal. (9 de Abril de 2018). *Cae en Japón hombre que enjauló a su hijo por 20 años*. Recuperado el Mayo de 2018, de <http://www.eluniversal.com.mx/mundo/cae-en-japon-hombre-que-enjaulo-su-hijo-por-20-anos>

Elster, J. (2010). *La explicación del comportamiento social: mas tuercas y tornillos para las ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.

Excelsior. (Agosto de 2017). *Depresión y ansiedad, mayores problemas de salud mental: Sedesa*. Recuperado el Mayo de 2018, de www.excelsior.com.mx/comunidad/2017/08/22/1183326

Foucault, M. (1963). *El nacimiento de la clínica. Una arqueología de la mirada médica*. México: Siglo XXI Editores.

Galimberti, U. (2006). *Diccionario de Psicología*. México: Siglo XXI Editores.

García, I., Alfaro, F., Rodríguez, M. y Sánchez, O. (2011). Indicadores de enfermedades mentales en pacientes mexicanos con VIH/SIDA y su relación con la adherencia terapéutica. *Actualidades en Psicología*, 25(112), 37-55.

Irarrázaval, M., Prieto, F. y Armijo, J. (2016). Prevención e intervenciones tempranas en salud mental: Una perspectiva internacional. *Acta Bioethica*, 22(1), 37-50.

J. C. Vázquez Parra / K. D. J Razo Rosales / D. Coss y León Coss y
León

- López, L. (Octubre de 2016). *Las enfermedades mentales más comunes en México*. Recuperado el Mayo de 2018, de <https://889noticias.mx/noticias/las-enfermedades-mentales-mexico/>
- Maya, J. (2017). La higiene mental en el México posrevolucionario: la psiquiatría en el siglo XX. *História, Ciências, Saúde - Manginhos*, 24(1), 183-185.
- Morales, C. (2017). La depresión: Un reto para toda la sociedad del que debemos hablar. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(2), 136-138.
- Notimex. (Octubre de 2017). *Derechos Humanos local pide políticas públicas en pro de salud mental*. Obtenido de <https://0-search.proquest.com.millennium.itesm.mx/docview/1948511379/citation/4CC433D657054B4APQ/1?accountid=11643>
- OMS. (2010). *Clasificación CIE-10*. Madrid: Editorial Panamericana.
- OMS. (2011). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado el Mayo de 2018, de Informe sobre el sistema de salud mental en México: http://www.who.int/mental_health/who_aims_country_reports/who_aims_report_mexico_es.pdf
- OMS. (2012). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado el Mayo de 2018, de Prevención del suicidio: www.who.int/mental_health/prevention/suicide/suicideprevent/es/
- OMS. (Julio de 2015). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado el Mayo de 2018, de A nivel mundial, el personal sanitario y los

J. C. Vázquez Parra / K. D. J Razo Rosales / D. Coss y León Coss y
León

health care, 1890-1917. *Historia, Ciencias, Saude - Manguinhos*, 23(4), 1-17.

Ramos, M. (2000). La hidroterapia como tratamiento de las enfermedades mentales en México en el siglo XIX. *Salud Mental*, 23(5), 41-46.

Ramos, M., Aranda, A., Dultzin, B. y Viesca, C. (2002). La sangría como recursos terapéutico en las enfermedades mentales en el México del siglo XIX. *Salud Mental*, 25(6), 53-58.

Ramos, S. (2017). Una visión más realista de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Acta Bioethica*, 23(1), 119-128.

Sacristán, C. (2005). Historiografía de la locura y de la psiquiatría en México. De la hagiografía a la historia moderna. *Frenia*, 5(1), 9-33.

Universia. (10 de octubre de 2013). *Salud mental en México: una realidad que todavía no recibe la atención esperada*. Obtenido de noticias.universia.net.mx/en-portada/noticia/2013/10/10/1055377/salud-mental-mexico-realidad-todavia-no-recibe-atencion-esperada.html

Uriarte, J. y Vallespí, A. (2017). Reflexiones en torno al modelo de recuperación. *Revista de la Asociación Españolas de Neuropsiquiatría*, 37(131), 241-256.

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

Mildred Vélez Morales

Universidad de Puerto Rico en Arecibo

RESUMEN: Este trabajo analiza, desde la perspectiva teórica, cómo la publicidad promueve estereotipos de belleza femenina y la apropiación que hacen las mujeres para su autoevaluación. La publicidad ha tomado la apariencia física de la mujer y la ha convertido en un negocio. Sobrevalora la perfección de los aspectos corporales y privilegia la delgadez y el atractivo físico. Además, fomenta el cultivo del cuerpo como una forma de éxito, felicidad y de aceptación social. La problemática es que la mujer toma estos mensajes como referentes para autoevaluarse y construir su imagen. Esto provoca que la mujer sienta insatisfacción y frustración al no encajar en el ideal de belleza presentado por la publicidad. Es así como asume comportamientos insanos en la búsqueda desenfrenada por encajar en los estereotipos de belleza con el que nos seduce y sugestiona la publicidad.

PALABRAS CLAVES: estereotipos, publicidad, imagen corporal, efectos de los anuncios

ABSTRACT: This work analyzes, from the theoretical perspective, how advertising promotes stereotypes of feminine beauty and the appropriation that women make for their self-evaluation. Advertising has taken the physical appearance of women and turned it into a business. It overestimates the perfection of the corporal aspects and privileges of the thinness and physical attractiveness. It also encourages the cultivation of the body as a form of success, happiness and social acceptance. The problem is that women take these messages as references to self-evaluate

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

and build their image. This causes the woman to feel dissatisfaction and frustration by not fitting into the ideal of beauty presented by advertising. This is how he assumes unhealthy behaviors in the unbridled search to fit in with the stereotypes of beauty in which seduces us and hints at advertising.

KEYWORDS: stereotypes, advertising, body image, ads effects

La sociedad actual está constantemente impactada por una gran cantidad de publicidad de productos y servicios que se nos ofrecen con el objetivo del consumo. En un principio, la publicidad se enfocaba en proyectar al consumidor las marcas para su reconocimiento, las características y beneficios del producto. Hoy día esos mensajes han ido evolucionando y la publicidad se ha transformado. Los anuncios ya no hablan de los productos sino más bien de quienes los consumen porque los mensajes exaltan características asociadas a los valores. Es decir, se dota al producto de un valor simbólico que lo hace diferente a la competencia y atractivo al consumidor porque logra conectar con su estilo de vida, con sus deseos, con sus intereses y aspiraciones. De este modo, la publicidad no es solo un instrumento comunicativo para estimular la compra y fomentar el hábito del consumo, es sobre todo una herramienta eficaz de transmisión ideológica tanto de valores, actitudes, ética, estilos de vida y formas de percibir las sociedades y el mundo. Tiene gran relevancia social en la medida en que afecta incluso las representaciones que nos hacemos de nosotros mismos y sobre todo la percepción y los valores con los que

nos autoevaluamos y construimos la autoimagen. Como señala Carlos Lomas (citado en Alejandra Walzer y Carlos Lomas, 2006):

En los anuncios no sólo se venden objetos sino que también se construye la identidad sociocultural de los sujetos y se estimulan maneras concretas de entender y de hacer el mundo, se fomentan o silencian ideologías, se persuade a las personas de la utilidad de ciertos hábitos y de ciertas conductas y se vende un oasis de ensueño, de euforia y de perfección en el que se proclama el intenso placer que produce la adquisición y el disfrute de los objetos y la ostentación de las marcas. (p.2).

La publicidad, a través de lo que anuncia y cómo lo hace, representa situaciones y crea mensajes sobre estereotipos de género, normas y valores culturales que posteriormente contribuyen en la definición de lo que deben ser los roles, características, actitudes y valores que hombres y mujeres deben seguir. De esta manera, la publicidad participa en la configuración de una visión estereotipada de los géneros. Así, el mundo idealizado dibujado por la publicidad y que promueve la estética se convierte en una estrategia comunicativa para la construcción de la identidad sociocultural de los individuos estrechamente ligada al género.

Este es el caso de la construcción del ideal de belleza que nos promueve a diario la publicidad y representa el espejo distorsionado de la realidad con la cual la mujer se autoevalúa (el aprecio, la estima, el valor con el cual la mujer se reconoce a sí misma). Un espejo donde se privilegia

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

la imagen corporal que es representada a través de la delgadez del cuerpo y rostros perfectos. Según Zaida Salazar (2007), la imagen corporal se refiere a “la representación mental que creamos del tamaño, la figura y las partes de nuestro cuerpo, así como, a la percepción que los demás tienen de él” (p.72). Es decir, es un concepto que se refiere a la manera en que uno se percibe, imagina, siente y actúa respecto a su propio cuerpo y cómo se proyecta ante los demás. Salazar (2007) nos indica que en muchas ocasiones esta representación no necesariamente coincide con la apariencia física real de la mujer creando insatisfacción con la imagen corporal.

Cabe señalar que los modelos culturales estéticos son más rigurosos en el caso de las mujeres que en el de los hombres pues, en las primeras, la valoración del atractivo físico es el indicador más importante de su autopercepción, “tienden a experimentar las modas y la estética predominante en la cultura que valora la delgadez como atractivo físico; además, fomenta el cultivo del cuerpo como una forma de éxito y de aceptación social” (García, 2004 citado en Salazar, 2007, p. 72).

Una de las mayores consecuencias de esta sobrevaloración de la estética del cuerpo es el aumento en los casos de anorexia y bulimia. Según estadísticas del 2012 de la National Association of Anorexia Nervosa and Associated Eating Disorders, los trastornos alimenticios tienen la tasa de mortalidad más alta de cualquier trastorno mental. La constante búsqueda de adelgazar hace que muchas mujeres entren en dietas rigurosas, malsanas y lleguen a conductas de riesgo como la

anorexia y bulimia, para alcanzar una imagen corporal deseada y valorada socialmente. Lobera y Guerrero (2006) sostienen que el argumento principal de los pacientes con anorexia cuando deciden adelgaza es el malestar que produce la percepción negativa de la imagen y la estima negativa del propio cuerpo. Insatisfacción que se torna más grande cuando es mayor la distancia entre la forma en que nos percibimos y lo supuestamente ideal. Sánchez (2003) plantea que la publicidad presenta a unas personas con determinadas medidas y proporciones que pertenecen a un mínimo porcentaje de la población de mujeres y que incluso acentúan rasgos enfermizos.

Un cuerpo y rostro perfecto donde no hay espacio para las imperfecciones (vello, celulitis, asimetrías, acné, arrugas, poros dilatados, manchas, sobrepeso, etc.) conforman los valores actuales predominantes y expuestos por la publicidad. Es así como el concepto belleza pierde su organismo natural y armónicamente integrado en su entorno y se convierte en un absoluto atractivo físico externo, estético, material, que se asocia con lo bueno y lo deseable; el amor, el éxito, bienestar emocional, la salud.

Es muy común ver anuncios publicitarios que utilizan estos valores para promocionar productos o servicios y que buscan internalizar en las personas una imagen estética como ideal del cuerpo y rostro. De hecho, resulta difícil ver anuncios que no hagan ostensible ya sea directa o indirectamente el cuerpo principalmente de la mujer (aunque en la publicidad actual el cuerpo del hombre lo podemos ver que se utiliza como recurso para propósitos de venta). Esto permite consolidar un estereotipo de belleza estética con el cual las mujeres se autoevalúan y conforman su

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

autoimagen. José Javier Sánchez (2003) considera que uno de los mayores problemas sobre el tratamiento del cuerpo de la mujer en la publicidad es el grado de identificación de la audiencia y el consiguiente deseo de ser como la imagen representada. Salazar (2007) sostiene que cuando la mujer privilegia la belleza, la delgadez y la perfección del cuerpo y rostro como un valor altamente positivo o un modelo corporal a seguir experimenta un sentimiento de triunfo y control sobre sí misma. El no poder estar delgada y bella implica fracasar, ser diferente, estar insatisfecha, lo cual lleva a la frustración. La problemática es que tal belleza no existe, es una perfección quimérica producto de las cirugías cosméticas y de las modificaciones del photoshop que utiliza la publicidad como estrategia. Sin embargo, esto no se percibe pues la publicidad está en todas partes. Es un acompañante en nuestra cotidianeidad aun cuando no la percibamos. Invade los espacios públicos y también los privados. Invade la casa, el auto, el trabajo con mensajes e imágenes que relacionan marcas y productos con nuestra vida cotidiana, con nuestro entorno, y con formas de reconocimiento social que, más allá de su fin comercial y de consumo, ponen en juego una serie de asociaciones, representaciones e imaginarios. Asocia objetos con personas (sujetos) y comportamientos en un juego donde el objeto es persona y la persona es el objeto. Fusionando felizmente el producto con la persona y con los valores simbólicos atribuidos al objeto-sujeto (Marqués 2007).

Esto a largo plazo tiene sus efectos sobre todo en la autoevaluación que las mujeres hacen de su propio cuerpo. Como ya

mencionamos, la publicidad promueve estereotipos este caso sobre el ideal de belleza que son desfavorables para la mujer, pero a la vez social y culturalmente aceptados, de cómo debe ser una mujer para lograr aceptación social, status, éxito laboral y felicidad (Díaz, Muñiz, Cáceres, 2009). La belleza es asociada a éxito y sobre todo vende. Es decir, la publicidad además de estar destinada a la venta tiene gran relevancia social en la medida en que afecta las representaciones que la mujer y la sociedad en general se hace en torno al cuerpo y los valores con los cuales se construye la autoimagen corporal.

No conviene olvidar que las personas están en constante búsqueda de algo nuevo, distinto, insólito, sensacional que reclame su atención y con lo cual puedan identificarse. Así que la publicidad explota esa necesidad de orientación e intenta satisfacerla con falsos ejemplos de sustitución (Bredemeyer en Lomas 1997) donde se prima la significación simbólica del objeto que conduce a la euforia y el placer. Este discurso publicitario confirma así las teorías de la identificación y de la proyección: el destinatario es seducido por el universo ético y estético de los anuncios con lo que el proceso comunicativo no concluye tan sólo en el despertar de un nuevo hábito de consumo sino en una especie de viaje a nosotros mismos (Lomas, 1997). Comenzando así la identificación del sujeto con la hibridación del objeto-sujeto que se presenta imponente, único, atrayente dentro de un espacio amorfo, sin territorio y sin límites.

Entonces vemos cómo el potencial de intervención de la publicidad en nuestra vida cotidiana es enorme, sobre todo en la construcción del imaginario colectivo que es de donde se toman las

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

referencias para interpretar las claves simbólicas con las cuales nos relacionamos con nosotros mismos, las personas y con el mundo. La publicidad es un proceso comunicativo que requiere el uso de los medios de difusión, o sea, de vehículos que transmitan un mensaje simultáneo a un gran número de personas. Por tanto, juega un papel muy importante en el proceso de transformación social; promoviendo formas de consumo que remodelan la sociedad. Ya es imposible tomar una decisión sobre nuestras vidas que no esté influenciada por la publicidad; desde qué vestir, qué comer, cómo peinarse, dónde estudiar, por quién votar, a qué grupos pertenecer; qué ética seguir. Es decir, es un actor esencial en la producción y visión de los hechos sociales y vivencias personales. Como menciona Carlos Lomas (1996)

la publicidad erige una mitología (y una ideología) del objeto cotidiano capaz de situarnos ilusoriamente en el paraíso, ameno, delicioso y deseable que es capaz de seducir la mirada de las personas en un espectáculo de opulencia comunicativa que invade de forma creciente el paisaje urbano, el espacio de la prensa, el acontecimiento deportivo, el escenario cultural y el corazón de los programas de televisión. De ahí que el espacio público sea cada vez más un espacio publicitario (p.2).

Martín y Alvarado citando a Eguizabal, R (2007) señalan que “entender la publicidad actual empieza sólo en la medida en que admitimos que la publicidad es ante todo y sobre todo un artefacto cuyo objetivo es transformar los bienes económicos en entidades culturales”

(p.7). Ya no basta con pretender que la publicidad es un objetivo de marketing para la venta de productos y servicios, eso sería limitarla a sus funciones mercantilistas. A través de la publicidad, hoy podemos comprender gran parte de las actitudes y comportamientos de los individuos, pues sus mensajes ya no hablan de los productos ni de las marcas, hablan de temas que les preocupan a los ciudadanos; sus deseos, éxitos, miedos, aspiraciones y sus experiencias. “Las marcas, con sus productos, quieren comunicar valores, actitudes y posiciones ante los temas que preocupan a los ciudadanos y se presentan al consumidor como una alternativa para lograr la realización personal y encontrar el bienestar” (Martín & Alvarado, 2007, p.12). Ya no se vende un auto sino éxito, ya no se vende un sillón sino bienestar, ya no se vende un jabón sino belleza:

Un anuncio no es tan sólo ese escenario en el que tiene lugar una (desigual) conversación simbólica entre quienes exhiben las cualidades de los objetos y quienes contemplan el espectáculo de los mensajes publicitarios. El escenario de los anuncios es ante todo ese hipertexto cotidiano en el que lo que se vende no es ya un objeto sino una determinada forma de entender las relaciones entre unos y otros (o entre unos y otras) y una determinada forma de entender el mundo (y la organización de las sociedades humanas). De esta manera, el mito del consumo invade el ámbito de lo personal y de lo social educando en la convicción de que las cosas son como son y no es posible imaginarlas, salvo en el

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

espacio alegórico de los anuncios, de otra manera (Lomas, 1996, p8).

Esta estrategia de darle un sentido al producto representa un juego con los estados de ánimo y atributos emocionales que alejan la publicidad del elemento informativo y racional.

Esto significa que la construcción del conocimiento y de las identidades socioculturales de las personas es cada vez más un monopolio del mercado donde hay una penetración de la cultura del producto en cada faceta de la vida diaria a través de discursos nuevos, creativos y cada vez más eficaces. Discursos que perpetúan determinados estereotipos comúnmente aceptados de cómo debe ser una mujer para lograr triunfar social y afectivamente en una sociedad. Se resaltan valores superficiales que no recogen el concepto de mujer en su acepción más completa, sino que se extraen rasgos particulares a los cuales se les concede mayor poder de éxito y afectividad. De esta manera, minimizando otros aspectos mucho más fundamentales y de mayor valor como la belleza interna, el esfuerzo y la superación profesional y personal.

Corrientes de investigación

Autores como Roland Barthes (1980, 1986, 1993) y Umberto Eco (1989) propiciaron una corriente de investigación, principalmente de estudios semiológicos, de la comunicación publicitaria como fenómeno simbólico e ideológico, condensador de la cultura de la época (Gómez, Vergara, Porath & Labarca, 2016). Desde ese momento han surgido importantes investigaciones con relación a la publicidad y su relevancia

social y cultural y su posterior influencia como agente socializador y estabilizador del sistema.

El concepto de cultura se puede definir según Dietz, Gillespie y Chao (citado en Gómez, Vergara, Porath & Labarca, 2016) en dos vertientes la cognitiva y la simbólica. La primera es constituida por un sistema de conocimientos y creencias compartidos por los miembros de una sociedad, la cual provee marcos de referencia que le son comunes para comprender e interpretar las experiencias propias y ajenas que permitan guiar la acción, interactuar y eventualmente modificar comportamientos. La segunda, está conformada por un sistema de símbolos y significados compartidos que orientan y estimulan la actividad social y permiten una interpretación común de las situaciones. Dentro de esta órbita gravita la publicidad, como constructora de imaginarios asociados al mercado y donde las aspiraciones personales y colectivas tienen sentido y dirección. Es así como se genera un aprendizaje cultural que es adquirido por la publicidad y donde, como plantea Eguizábal (citado en Gómez, Vergara, Porath & Labarca, 2016) los bienes económicos se convierten en entidades culturales donde se promueven modelos y pautas de comportamientos que hacen referencia a los objetos y a la actividad de consumo, “como propuestas identitarias y modos de pertenencia, de sentir y de relación social que naturalizan determinadas prácticas, visiones y representaciones de la realidad” (Gómez, et al., 2016, p. 310). Como plantea Elena Muñoz (1999), citando a Carlos Lomas, el objeto que se publicita tiene una doble función: su valor de uso práctico y también cierto

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

valor como signo; así el destinatario de la comunicación actúa como consumidor de un determinado producto y como receptor de un determinado texto cultural en el intercambio comunicativo.

Esas relaciones e interpretaciones son compartidas con sus públicos objetivos pues la publicidad, al competir en un alto campo de saturación informativa, tiene que desarrollar mensajes que resulten eficaces y relevantes a sus destinatarios. Para ello utiliza la simplificación y representación parcial del mensaje que tiene un enfoque concreto de la realidad mostrada. Sánchez (2003) señala que el tiempo de contacto entre el mensaje y las personas a las que va dirigido es muy breve, consta de varios segundos, es por esto que el mensaje tiene que comunicar con velocidad lo fundamental del concepto que se pretende transmitir. Esto quiere decir que mientras más sencillo, claro y empático sea lo que se comunica más rápido y efectivo el reconocimiento por parte del consumidor de lo que se anuncia. Esto provoca que un anuncio ponga de manifiesto solo algunos aspectos del mundo al que se hace referencia. Es inevitable mostrar en su totalidad el objeto del que se habla. Es decir, hay un enfoque peculiar, subjetivo que deja fuera parte de los contenidos (Sánchez 2003). En este sentido el autor justifica el uso de los estereotipos en los anuncios como algo que está condicionado por la propia esencia y finalidad de la publicidad. Coincide con esa idea Manuel Garrido (2007) cuando plantea que la manera más útil y eficaz de diseñar un anuncio publicitario es utilizando los estereotipos pues permiten representar categorías sociales y creencias asociadas a ellas:

Cuanto más estereotipos pueblen el espacio-tiempo publicitario menos tiempo requiere el público para interpretar el mensaje, que no necesita conocer nada nuevo, le basta con re-conocer lo mostrado. (p.57).

Espín, Marín & Rodríguez (2004), citando a Goldman, afirman que la publicidad necesita usar imágenes estereotipadas de la realidad para posicionar el producto en la mente del público objetivo con mayor eficacia y rapidez pues facilita la comprensión y asimilación de lo que se quiere comunicar.

Amaya Sánchez (2004) señala que el cuerpo femenino y la mujer como objeto sexual sigue siendo la estrategia más usada por los publicistas y por los clientes que las contratan, que por motivos conservadores o por falta de creatividad no se atreven a promover el cambio. Pero también hace responsables a la prensa, la radio y la televisión como espejos donde se ven reflejados los estereotipos. Menciona que la publicidad, así como nos induce al consumo, también es un catalizador de la opinión de la sociedad de sus prejuicios y su visión. Por esto considera que la publicidad ha comenzado, aunque muy tímidamente, a incluir nuevos roles en la mujer, aunque aún muy apegados a lo tradicional.

También Rosario Torres (2004) citando a Gilman considera que necesitamos de estereotipos para funcionar en el mundo pues es parte del proceso por el que los seres humanos se vuelven individuos. A su vez añade “los estereotipos no son (...) aleatorios ni arquetípicos ni personales, sino que se basan en el sentido comunal de control sobre el exterior” (p.

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

7). Es así como la recepción exitosa de un mensaje publicitario va a depender de la medida en que la realidad representada se amolde a la de los sistemas representacionales de una cultura. Así que plasmar estereotipos es una estrategia eficaz, que utiliza la publicidad en sus textos publicitarios, para captar la atención del potencial consumidor.

Lo idílico del anuncio publicitario

Cuando nos referimos a texto publicitario usualmente utilizamos el concepto de anuncio, con el cual nos referimos a una comunicación persuasiva donde se comunican conceptos socialmente conocidos y dirigidos a un público objetivo o meta con una finalidad económica y consumista (Balta, 2008). El anuncio publicitario tiene una finalidad que consiste en atraer y captar la atención del receptor, provocar su interés en adquirir el producto y por último la venta del producto. Para lograrlo acude a diferentes medios tanto verbales como visuales. Según afirma Antonia Montes (2006) tan solo el 5% de los anuncios logran ser captados por el receptor, esto debido a la saturación de información. El receptor dedica dos segundos a la percepción de un anuncio cuya comprensión en su totalidad requerirá 35- 40 segundos (Montes, 2006). Ante la brevedad de atención, el anuncio debe transmitir un intenso estímulo y una gran curiosidad con el propósito de persuadir y seducir al receptor para que el mensaje penetre en la mente del receptor y pueda lograr su objetivo. Montes (2006) considera que el recurso más importante para lograr este fin es la imagen o representación icónica:

La percepción de la información en el código visual sucede de forma simultánea y holística y el procesamiento cognitivo es instantáneo. Las imágenes son una especie de inyección rápida que se escapa al control de la mente. Tienen el poder de construir un mundo de ficción. El mensaje publicitario, transmitido por la imagen, llega directamente a las emociones del receptor, ya que la percepción de la misma y los procesos emocionales se complementan directamente (p. 3).

De igual forma coincide Rosario Torres (2004) cuando plantea que un anuncio publicitario debe su eficacia seductora a las representaciones icónicas que afectan la toma de decisiones, la opinión afectiva y el comportamiento mucho más que el discurso verbal. De hecho, considera que las imágenes son más fácilmente traducibles y pueden absorberse inconscientemente mejor que las formulaciones verbales explícitas. Es por esto que la publicidad ha aumentado el número y tamaño de las imágenes en detrimento del texto. Las imágenes han cobrado tal relevancia que en su análisis se desprenden una serie de atributos que han sido asociados a los productos dotándolos de valores emocionales y simbólicos con los cuales los consumidores se identifican.

También Carlos Riquelme (2013) coincide en que lo que caracteriza el universo de las comunicaciones es todo aquello que es visualizable y a su vez retoma el enfoque de Debray en lo que él llama teorema óptico de existencia; lo que es, es visible. De esta manera generando división entre lo que es verdadero porque se ve y lo demás

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

es aquello que “no hay que ver” es engaño visual. En ese caso la “elección intelectual de la verdad y la elección moral de valor”, quedan relegadas ante lo visual que es el eje central de nuestras creencias.

Estas imágenes tienen el efecto de entretener, deleitar, apasionar y entusiasmar con técnicas persuasivas donde se presenta el producto en un ambiente idílico envuelto en una historia ficticia. Según Rafael del Villar (2001), citando las investigaciones realizadas por Cortes en el 1998 en Chile, establece que los anuncios más vistos en televisión nacional en abierto, así como los anuncios de revistas tienen un predominio por imágenes oníricas no ligadas a las cualidades del producto. Jesús González Requema (2006) señala que estas imágenes que se presentan en los anuncios están en el plano de lo imaginario e interpelan al receptor a consumir a través de estrategias de seducción. En el anuncio no existe tiempo ni espacio, no hay nada que se interponga entre lo que se ofrece y el espectador porque lo que se ofrece para consumo no es real es una puesta en escena de un imaginario totalizador y absoluto:

Visualmente [el anuncio] es un trabajo de puesta en escena que conduce a producir el efecto de esa extrema definición (hiperrealista, pero esta vez en el sentido de imaginaria, delirante), de esa intensidad de contornos que caracteriza al objeto publicitado mostrado en primer plano: un objeto visualizado como inmaculado y pleno, dotado de una inusitada densidad cromática y, a la vez, carente de huella alguna que lo singularice; un objeto, en suma, visualmente absoluto (...). Este

efecto se halla reforzado por la abstracción del fondo, por la renuncia a su inserción en un contexto concreto (...) pues la imagen que se construye no es la de un objeto singular (real), (...) sino la del objeto de deseo (imaginario) (González, 2006, p. 27).

Lo que importa del anuncio, en definitiva, es hacer creer o hacer parecer verdad lo que se dice, estimular el deseo de las personas, a través de un espectáculo en torno a la marca o al objeto, y así procurar sugerir un cierto placer, hedonismo. Coincide con este punto Elena Muñoz (1999) cuando plantea que la adquisición y disfrute de los objetos sitúa a las personas en un espacio de ensoñación cercano a lo lúdico, a lo eufórico y a lo utópico donde los objetos se convierten en herramientas del deseo, en escenarios del placer, en artificios de distinción, en emblemas del poder.

Bourdieu (citado en Muñoz, 1999) señala que los objetos se obtienen para usarse, pero sobre todo para exhibirse como indicios o señal del afán de pertenencia de las personas a ciertos grupos sociales de referencia o como signos de la opulencia (real o simulada) de algunos estilos de vida o ideales que queremos imitar. Tal es el caso de las representaciones de la belleza corporal que utiliza como estrategia la publicidad. Como señala González (2006):

Actores (...) de cuerpos perfectos, absolutamente deseables, inmunes al tiempo y a sus erosiones (look), carentes de textura, descarnalizados (light) (...), plenamente imaginarios (...) que parecen no desear nada fuera de sí mismos (fantasías narcisistas extremas) y que, sin embargo, en ausencia de una construcción

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

narrativa que les dote de alguna densidad en tanto personajes, carecen de otra dimensión que la de estar ahí para la mirada del espectador (...). (p.28).

Son anuncios que insisten en la conquista de un físico lo más bello posible y se comunica a la lectora su fallo al no responder al ideal dominante, personificado en las modelos de las fotos de los artículos y de los anuncios, cuyas tallas suelen ser pequeñas (Torres, 2007).

Es decir, habitan en lo profundo de los anuncios una infinidad de estrategias comunicativas que, por un lado, hacen alusión a los valores utilitarios de los objetos y por otro, fomentan los deseos y placeres más íntimos, al estímulo simbólico del valor añadido de la distinción social o a la atribución alegórica de otros significados al objeto que afectan, por identificación con el sujeto, al ser (o al querer ser) de las personas. En fin, el alma de todo anuncio es una promesa de felicidad, éxito, belleza, juventud, libertad, poder y seguridad.

En ese sentido podemos señalar que no hay nada de malo en que los anuncios hagan que los receptores se sientan más felices, seguros o exitosos el problema está en asociar estos valores a aspectos superficiales como el aspecto físico, estético, material. Lo que sin lugar a duda es un comportamiento irresponsable, pero sobre todo poco ético. Hay que considerar que cualquier elección de un mensaje, que haga un comunicador, tiene consecuencias porque los medios construyen significados a través de los relatos de sus informaciones: qué aspectos destacan y cuáles no; cuánto espacio se le otorga; cómo se contextualiza y

articula la información, etc. Hay que exigir mayor respeto por las audiencias y restituirle el sentido moral al discurso. Como señala Riquelme (2013) al seleccionar los mensajes y proyectar los mensajes siempre hay espacio para no dañar, reconocer que las acciones son contingentes y que podrían no haber ocurrido. A su vez plantea que los medios de comunicación poseen un innegable potencial pedagógico que puede ser usado para enseñar sobre los derechos humanos de tal manera que faciliten el desarrollo de la identidad y las capacidades que permitan el desarrollo de una sociedad mejor y más participativa.

También Plaza y Delgado (2007) consideran que los medios de comunicación pueden aportar al cambio en la medida en que propongan representar un modelo distinto al hegemónico que históricamente ha prevalecido donde aparece el hombre como el generador de control y poder y lo masculino aparece superrepresentado. En este caso, la mujer queda marginada al subprotagonismo donde lo femenino se convierte en objeto denigrado, banal, reduccionista, en fetiche de consumo. De esta forma hay una estigmatización que lleva a la exclusión de ciertos sectores de la población como la mujer y otros grupos marginados. Se precisa de la elaboración de mensajes más reales y sublimes en el cual se restituyan los valores, la justicia, la dignidad y el respeto mutuo basado en un compromiso ético que fomente la equidad entre los géneros.

No podemos hablar de democracia cuando no se garantizan los derechos civiles de todos los sectores sociales. Cuando se violan los derechos humanos mediante actitudes discriminatorias y excluyentes.

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

Abogamos por una sociedad más justa, equitativa y pacífica donde las personas sean todas reconocidas como iguales y tratadas con el mismo respeto y dignidad. Esto requiere la sensibilidad y compromiso serio de parte de todos los sectores de la población incluyendo el poder político y económico pues representa una nueva visión global de construir una verdadera democracia.

Lista de Referencias

- Balta, A. (2008). Importancia del análisis semiótico de los anuncios publicitarios. *Cultura*, 22, pp. 247-258.
- Del Villar, R. (2001). Información pulsional y teoría de los códigos. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de Jujuy, 17, parr.10. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-81042001000200008
- Díaz, P.; Muñiz C. Cáceres, D. (2009). Consumo de revistas de moda y efectos en la autopercepción del cuerpo de mujeres: un estudio comparado entre España y México desde la Tercera Persona. *Comunicación y Sociedad*, Vol 22, (2), 221-242.
- Espín, J.V., Marín, M.A. & Rodríguez, M. (2004). Análisis del sexismo en la publicidad. *Revista de Investigación Educativa*, 22 (1), pp. 203-231.
- Garrido, M. (2007). Estereotipos de género en la publicidad. *Creatividad y Sociedad*, Vol. 11, 53-71.
- Gómez, P., Vergara, E., Porath, W. & Labarca, C. (2016). Publicidad chilena en un proceso de crecimiento económico: aspectos formales, apelaciones textuales y papeles atribuidos a los personales en la publicidad gráfica del *retail* a fines de la década de 1990. *Palabra Clave* 19 (1), pp. 304-331.

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

- González, J. & Ortiz de Zaraté, A. (2006). *El spot publicitario: Las metamorfosis del deseo* (3ra ed). España: Ediciones Cátedra.
- Lobera, I.J., & Guerrero, M.M. (2006). La imagen de la mujer en los medios de comunicación: textos periodísticos y publicitarios. *Espéculo: Revista de estudios literarios*, (33), 41.
- Lomas, C. (1996a): El espectáculo del deseo, usos y formas de la persuasión publicitaria. Octaedro. Barcelona.
- Lomas, C. (1996b): A este lado del edén. Ética, estética y retórica de la publicidad. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº-7.
- Lomas, C. (1997). Signos Teoría y práctica de la educación. *Cuadernos de Pedagogía*. pp. 50-57.
- Marquéz, M. (2007). Análisis semiótico del concepto actual de “Belleza” en la publicidad dirigida a la mujer. *Trastornos de la Conducta Alimentaria*, 5, pp. 483-506.
- Martín, M.I. & Alvarado, M.C. (2007). Nuevas tendencias en la publicidad del siglo XXI. España: Servicios editoriales.
- Montes, A. (2006). Globalización y Publicidad: El lenguaje universal de los perfumes. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante, Departamento de traducción e interpretación. Recuperado de

https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/2855/3/globalizaci%C3%B3n_y_perfume.pdf

Muñoz, E. (1999). La seducción de los objetos y la identidad de los sujetos: el discurso de la publicidad. Teoría y análisis de los discursos periodísticos. *Revista de ciencias de la información*, núm. 9.

National Association of Anorexia Nervosa and Associated Disorder. Eating Disorders Statistics. <http://www.anad.org/get-information/about-eating-disorders/eating-disorders-statistics/>

Plaza, J.F. & Delgado C. (2007). Género y Comunicación. España: Editorial Fundamentos.

Riquelme, C. (2013). Políticas de la Tolerancia: Interpretaciones ético-políticas sobre el problema de la convivencia intercultural en Chile. Tesis doctoral publicada, presentada a la Escuela de Post Grado Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile.

Salazar, Z. (2007). Imagen corporal femenina y publicidad en las revistas. *Revista de Ciencias Sociales, Universidad de Costa Rica*, (116) P.71-85.

Sánchez, A. (2004). La represión sexual de la mujer en la publicidad. *Eticanet*, año 2, número 3, pp.1-10.

Siempre bella, siempre perfecta: estereotipos de belleza en la publicidad

- Sánchez, J. J. (2003). La publicidad y el enfoque de la imagen femenina. *Comunicación y sociedad*. Vol. XVI, (2), p.67-92.
- Torres, R. (2007). Revista de moda y belleza: el contenido al servicio de la forma bella. *Ámbitos*. 16, p. 213-225.
- Torres, R. (2004). Medios de deseo. Apuntes para el análisis de la representación femenina en la publicidad contemporánea. El caso español. *Espéculo. Revista de estudios literarios*. Recuperado de http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero28/m_des_eo.html
- Walzer A, & Lomas C, (2006). Mujeres y publicidad: del consumo de objetos a objetos del consumo. *Mujeres en Red*, el periódico feminista. Recuperado de <http://www.mujeresenred.net/spip.php?page=recherche&recherche=mujeres+y+publicidad>

CREACIÓN

The Nine Circles

Yeidi Altieri Sotomayor

Universidad de Puerto Rico en Arecibo

A mi amado hijo Mikhail Massol Altieri

EYES

My eyes are closing
I lie down, stretch
try to turn face down
to skip the time.

I remember
certain things
during those days,
my eyes are closing
walked silently.

My hearts beats
in flower water
fragrance of the yellowing
jasmine.

The Nine Circles

Thinking in you
with my eyes and thumps down
heavily on the ground.

HEART

My heart is
water, land, blood time
alonely cell sand,
Parenthesis]
full wood by force
fury storm and
quiet pebbles of fire
in the night.

My heart is
water, land place to
struggle the past, build dreams
My heart is
a moonlight cat, just that,
my heart.

Yeidi Altieri Sotomayor

FIREFLIES

I go again
I got dressed with
the skies
grass green round the land
breath eternity
rhymes just thrown turned on.

Legs to dream
eyes to write
hands to feel my face.
The night is pillows heart
inside my soul,
thinking in you
burn with lights
like fireflies to join the night.

The Nine Circles

SKIES

Bit of drop to drop
red wine
in one gulp
yellow light to see
that everything can be
to lay waste
out
in side
fury skies
thorn time, liking birds
drop to drop
red wind, follow stream
to stir the floor just drop to drop to wait the time.

Yeidi Altieri Sotomayor

SOUL

Sometimes,
the soul is table flower
blue wall to play fair
confidence to sit down.

Both syrup in sponge
inside the end of pitcher
just wait the red
wine of heart.

The Nine Circles

SPLASH

Therefore
time to time
jump
spoiled everything.

Water
they gaining on me
to dress in velvet
to be in doubt
the green mountain.

But everywhere
just like water
to glance at sky
the blue wall and
jump time to time
only splash.

Yeidi Altieri Sotomayor

LIFE

So keep my life
around my body book
and read lines and lines
believe in me
with the nature of simple man
like years, days, months
I go back to fly around
the earth in violet flowers sand.

Alone with spoons of honey
to dream that one day
you as my re flexion and my
gnspoken mind,
Gonna be light, heart
to walk with me
hundred of words in my hand
and plenty soul lines and lines
so keep my life.

The Nine Circles

LIPS

Take the lips across the air
summer hands
keep heart violet
flowing verbs and nouns in the grass
the face,
hat in the window
red moving floor to floor
give me eyes to look
my time.

Yeidi Altieri Sotomayor

OCEAN

I found your ocean
in every candy water
in the skies salt
utopias of life
waiting to see the land
celebrated moments
dangerous (breach) with past
fertile dreams
furious visions
reconciliation with past.
Teaspoon of time smalls like
canvas chair
like milk, dinner may be
on day outside
in a little table
on the grass
running up the stairs
of the time
and contemplate your ocean
with the tenuous
fragrance of the flowers
of my eyes

COLABORADORES

YEIDI ALTIERI SOTOMAYOR posee un doctorado en literatura puertorriqueña y es Catedrática del Departamento de Español de la Universidad de Puerto Rico en Arecibo. Además de ficción y poesía ha publicado artículos sobre literatura hispanoamericana y ha presentado sus investigaciones en congresos en Inglaterra, Cuba y Alemania, entre otros. Su poemario *Navegaciones* tiene como punto de partida la relación de la autora con su entorno, el mar.

MARGIE L. ÁLVAREZ-RIVERA posee una maestría en Ciencias y tecnologías de la información de la Universidad de Puerto en Río Piedras y es candidata doctoral en currículo y enseñanza con subespecialidad en tecnologías del aprendizaje en la misma institución universitaria. La señorita Álvarez tiene más de 5 años de experiencia, como tecnóloga educativa, en tecnologías emergentes, formación docente y desarrollo web. Como especialista en computación en el Instituto de Investigación Interdisciplinaria, ha desarrollado simulaciones, ofreciendo mentoría a estudiantes subgraduados; desarrolló un taller de verano de codificación para estudiantes de nivel K-6 de bajos ingresos para explorar conceptos de pensamiento computacional, codificar y desarrollar habilidades de computación. Además, desarrolla y ofrece talleres de capacitación para estudiantes y profesores sobre tecnologías emergentes, e imparte un curso

interdisciplinario subgraduado para la integración de la tecnología y la investigación.

MÓNICA ALVARADO VEGA posee un bachillerato en Ciencias Sociales con concentración en Psicología Industrial Organizacional.

ALONDRA ANDÚJAR GIL posee un bachillerato en Ciencia Sociales con concentración en Ley y Sociedad de la Universidad de Puerto Rico en Carolina. Actualmente es estudiante de Derecho de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.

CARLOS A ANDÚJAR ROJAS es catedrático del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Puerto Rico en Arecibo. Posee un doctorado en Psicología Industrial Organizacional de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Actualmente, ocupa el puesto de Rector Interino de la Universidad de Puerto Rico en Arecibo.

DOMINGO COSS Y LEÓN COSS Y LEÓN es Profesor de cátedra de la Escuela de Ciencias Sociales y Gobierno, Tecnológico de Monterrey en Guadalajara.

FABIOLA GONZÁLEZ CASASNOVAS cursa el bachillerato en Psicología en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

ANGÉLICA MARTÍNEZ RIVERA tiene un bachillerato en Ciencias Sociales con concentración en Psicología Industrial Organizacional.

FREDY A OROPEZA-HERRERA posee maestrías en Comunicación y en Ciencias y Tecnologías de la Información de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Actualmente es candidato doctoral en currículo y enseñanza con subespecialidad en tecnologías del aprendizaje en la misma institución universitaria. En el área de investigación le interesa vincular la disciplina de la comunicación y la educación.

DEYKA OTERO LUGO es catedrática auxiliar del Departamento de Lenguajes y Humanidades de la Universidad de Puerto Rico en Utuado. Ha participado de varios congresos nacionales e internacionales en los que se ha destacado como ponente. Asimismo, ha publicado varios artículos de crítica literaria en actas de congresos y revistas especializadas en España, Túnez, Estados Unidos e Israel. Entre estos se destaca su investigación titulada “Ecos de Job en el soliloquio de Pleberio” que fue incluida en el índice RAMBI, suscrito a la Universidad de Jerusalén. Su área de interés es la literatura del Siglo de Oro, particularmente el género picaresco.

SARAH V. PLATT LUGO completó una maestría en Periodismo en la Universidad de Barcelona y Columbia University en Nueva York. En 2012 se doctoró en Comunicación Pública (con especialidad en periodismo) de la Universidad de Navarra y completó su tesis y primer libro sobre la vida y obra del fenecido periodista y escritor polaco, Ryszard Kapuściński. Esta investigación la llevó a vivir durante tres años en la ciudad de Breslavia en Polonia, donde ejerció de profesora de periodismo y filología hispánica

en dos universidades: la Universidad de Breslavia y la Facultad de Filología. Anteriormente, ejerció docencia y dirigió el Departamento de Comunicaciones de la Universidad del Turabo. En la actualidad Sarah V. Platt es profesora en el Departamento de Comunicación TeleRadial de la Universidad de Puerto Rico en Arecibo. En diciembre de 2014 publicó su segundo libro titulado *Morphologie*, sobre periodismo, viajes y cultura. Sus líneas de investigación se centran en el periodismo, la comunicación social y la antropología cultural.

KARLA DRIVETH JAQUELINE RAZO ROSALES es estudiante de Licenciatura en Relaciones Internacionales Escuela de Ciencias Sociales y Gobierno, Tecnológico de Monterrey en Guadalajara.

EDGARDO E. RAMÍREZ RIVERA posee un Doctorado en Filosofía con concentración en Historia de Puerto Rico y el Caribe de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Su disertación doctoral titulada *El Partido Unión y la política municipal puertorriqueña* fue galardonada con el *Premio Ana Sagardia* como la mejor disertación doctoral en Historia. Ha ofrecido conferencias en Canadá, Estados Unidos y Puerto Rico sobre temas políticos y religiosos. Entre sus publicaciones se encuentra el libro *Una alcaldía en pugna: Las disidencias del Partido Unión en Utuado*. Ha impartido cursos en la UPR de Río Piedras y en la UPR de Utuado. Actualmente es profesor en la UPR de Arecibo.

JOSÉ JUAN RIVERA HERNÁNDEZ es un catedrático adscrito al Departamento de Español de la Universidad de Puerto Rico en Arecibo. Se interesa por la literatura puertorriqueña en general. Actualmente lee e investiga sobre poesía de mujeres jóvenes y literatura infantil y juvenil puertorriqueña.

ANNELIS RIVERA MÁRQUEZ posee una Maestría en Tecnología Educativa de la Universidad EDP College. Obtuvo su grado de Bachiller en Educación Secundaria, con concentración en Química, en la Universidad de Puerto Rico (UPR). Espera finalizar sus estudios doctorales en el Programa en Currículo y Enseñanza en Tecnología del Aprendizaje de la UPR. Tiene experiencia dictando talleres y web-conferencias a maestros de escuelas y Universidades. La trayectoria profesional la nutre de experiencias que han reforzado la necesidad de promover el uso de la tecnología en la educación, así como de aquellas que le han permitido aportar al campo, entre las que se encuentra haber sido seleccionada para participar en el Noveno Congreso de Educación y Tecnología y el 1er Word Camp en Puerto Rico. Además, uno de los talleres de Podcast en la Educación fue reseñado en el periódico el Nuevo Día, Suplementos Tecnología: Educación al estilo de los jóvenes. En el 3er Foro de Docentes Innovadores de Puerto Rico tuvo el honor de ser parte del equipo de jueces que evaluaron los proyectos tecnológicos en el aula. En la actualidad está colaborando con la Red Educadores de Puerto Rico impactando a todos los maestros que están comprometidos de forma

voluntaria en participar en diferentes actividades de innovaciones educativas.

INOCENCIO RODRÍGUEZ GONZÁLEZ es catedrático auxiliar del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Puerto Rico en Arecibo. Posee un doctorado en Economía de la Universidad de West Virginia y una maestría en Contabilidad de la Universidad Metropolitana. Actualmente, ocupa el puesto de Decano Interino de Administración de la Universidad de Puerto Rico en Arecibo.

IRMA N. RODRÍGUEZ VEGA posee un doctorado en Educación. Es profesora de la Escuela Graduada de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico en Ponce. También fue profesora en la Universidad de Puerto Rico en Ponce. Es la presidenta del comité de disertación para esta investigación.

ANTONIO TARDÍ GALARZA es bibliotecario en la Universidad Politécnica de Puerto Rico. Realizó sus estudios graduados en Ciencias de la Información de la Universidad de Puerto Rico, recinto de Río Piedras e Ingeniería Gerencial con especialización en Gerencia de la Construcción en la Universidad Politécnica, San Juan. Ha sido profesor de investigación y destrezas de información en varias universidades. Actualmente se encuentra estudiando el Doctorado en Educación en Currículo y Enseñanza con subespecialidad en Tecnología del Aprendizaje de la

Facultad de Educación en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

GISELA VARELA es estudiante de doctorado en currículum y enseñanza en Pontificia Universidad Católica de Ponce.

JOSÉ CARLOS VÁZQUEZ PARRA es Profesor Investigador de la Escuela de Humanidades y Educación, Tecnológico de Monterrey en Guadalajara.

MILDRED VÉLEZ MORALES posee un grado doctoral en Comunicaciones de la Universidad de las Artes, Ciencias y Comunicación en Chile (UNIACC). Labora, desde hace doce años, como Profesora del Departamento de Comunicación Tele-Radial de la Universidad de Puerto Rico en Arecibo. Se dedica a la enseñanza de cursos de Teorías de comunicación y de Publicidad. Sus trabajos de investigación han sido dirigidos hacia temas de publicidad y comportamiento social. Tiene un interés especial en la investigación de semiología publicitaria.