



Anuario **UNIBE**
de Ciencias y Humanidades
Vol. XV • Año 2006
No. 1 • Nuevo Formato

Dr. Jorge A. Hazoury Bahlés †
Rector Fundador

Ing. Abraham J. Hazoury
Presidente Consejo Regente

Dr. Gustavo Batista Vargas
Consejero Delegado

Dr. Julio Amado Castaños Guzmán
Rector

Dra. Odile Camilo Vincent, Ed.D.
Vicerrectora Académica

Grace Cochón, MBA
Directora Administrativa

Editorial UNIBE

Dr. Pedro Cabiya
Editor en Jefe

Dr. David Hernández Martich, Ph.D.
Director de Investigaciones Científicas

Joselyn Calderón, M. Ed.
Coordinadora

Lic. Santiago Núñez
Encargado de Auditoría Académica

Cristina M. Báez
Diagramación y Diseño Gráfico

Oficina Editorial y Suscripciones

Revista UNIBE de Ciencia y Cultura
Av. Francia No. 129, Apartado Postal 22333
Santo Domingo, República Dominicana.
Teléfono: 809.689.4111 • Fax: 809.687.2278
c.publicaciones@unibe.edu.do

Las opiniones aquí expresadas son responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente reflejan los puntos de vista de UNIBE.

Inscrito en la Secretaría de Estado de Interior y Policía,
con el número 5970 del 22 de mayo de 1989.

Inscrito en la Asociación Dominicana de Editores de Revista Biomédica (ADOERBIO) con el número 028 en el 1999.

Diagramado en Editorial UNIBE
Impreso en Editora de Revistas

Contenido

| | |
|---|-----|
| Presentación | 5 |
| Fray Vicente Rubio Sánchez, Curriculum Vitae | 7 |
| Actividades Artísticas, Culturales, Sociales y Educativas | 14 |
| Relaciones Laborales Frente a los Acuerdos Comerciales Internacionales | 17 |
| Proceso de Reforma Institucional | 20 |
| Importancia y Reto que Implica un Nuevo Currículo | 25 |
| Atresia Mitral Congénita con Ventrículo Izquierdo Hipoplásico | 35 |
| Conocimientos, actitudes y prácticas de poblaciones | 42 |
| Autoevaluación del Centro de Teología Santo Domingo de Guzmán | 49 |
| La Multiculturalidad como reto educativo de la Educación | 65 |
| Uso del presente, el pretérito imperfecto y los valores desiderativos y de posibilidad del subjuntivo, en las composiciones de los estudiantes de Redacción Castellana y Técnicas de la Expresión Oral y Escrita en UNIBE | 74 |
| Discurso de toma de posesión de la rectoría de UNIBE (Octubre 2006) | 89 |
| Discurso de Graduación Extraordinaria (Noviembre 2006) | 92 |
| Análisis de la novela "La Tregua" de Mario Benedetti | 95 |
| "La Ofensa" | 103 |
| Tres poemas de amor para Sofía | 107 |
|Y este amor | 109 |
| Sembrador | 110 |
| Historia del clima: desde el Big-Bang a las catástrofes climáticas | 112 |
| Vibraciones | 113 |
| Pedagogía social: pensar la educación social como profesión | 114 |
| Los más famosos casos de psicosis | 115 |

Continents

The world is divided into seven continents: Africa, Asia, Europe, North America, South America, Australia, and Antarctica. Each continent has its own unique geographical features, climate, and population. Africa is the second largest continent, while Antarctica is the smallest and the only one without a permanent population. Asia is the largest continent, followed by North America and Europe. South America and Australia are also significant continents with diverse landscapes and cultures. The study of continents helps us understand the Earth's geography and the distribution of life on the planet.

The continents are separated by oceans and seas. The Atlantic Ocean is between North and South America, and Europe and Africa. The Indian Ocean is between Africa, Asia, and Australia. The Pacific Ocean is between Asia and North America. The Arctic Ocean is at the top of the world, and the Southern Ocean is at the bottom. The continents are also divided into countries and territories, each with its own government and laws.

The study of continents is important for many reasons. It helps us understand the Earth's history and how the continents have moved over time. It also helps us understand the climate and weather patterns of different regions. The study of continents is also important for understanding the distribution of life on the planet and the impact of human activities on the environment.

Presentación

La publicación del Anuario UNIBE de Ciencias y Humanidades es parte del compromiso de nuestra comunidad universitaria de entregarle a la sociedad las investigaciones y estudios realizados por el cuerpo docente, y /o administrativos y otros colaboradores de la Institución.

Este órgano de carácter científico y humanístico, nació en el año 88 por iniciativa de los distinguidos profesores con una entrega semestral. Posteriormente se formó del Comité de Investigaciones y Publicaciones integrado por veteranos especialistas de diversas áreas del conocimiento, quienes tuvieron el reto de desarrollar el proyecto denominado Revista UNIBE de Ciencia y Cultura, nombre que la identificaría por más de 15 años.

Ahora, UNIBE en esta nueva etapa, con la formación de su Editorial, su publicación científica y cultural se entrega anualmente en nuevo formato y aumenta las opciones de contenidos, con el nombre de Anuario UNIBE de Ciencias y Humanidades.

En esta edición, presentamos interesantes trabajos, entre ellos tesis realizadas por profesores como trabajo de grado en la maestría en Educación Superior impartida por la Institución. Una de ellas trata sobre *La Multiculturalidad como reto educativo de la Educación Superior tomando como ejemplo la escuela de medicina de UNIBE, Santo Domingo enero -abril 2006*, realizado por Amelia Marrero, Beatriz Suárez e Isabel Fiallo. En ella se ofrece un diagnóstico y análisis del fenómeno de la convivencia de las diversas culturas de los estudiantes de medicina provenientes de Pakistán, Palestina, India, Irán, Sudáfrica, Estados Unidos y otros países, cuyos resultados muestran que los mismos se desempeñan en un ambiente de respeto y en actitud democrática.

El trabajo sobre *Uso del presente, el pretérito y valores desiderativos y de posibilidad del subjuntivo en las composiciones de los estudiantes de Redacción Castellana y Técnicas de la Expresión Oral y Escrita de UNIBE, ene-*

ro-abril 2004 y mayo-agosto 2005, de Joselyn Calderón, describe la vigencia del subjuntivo en las composiciones escritas, en presencia de marcadores temporales y frases adverbiales, y el escaso uso de este modo cuando hay libre elección de la modalidad a utilizar.

La tesis *El Proceso de Autoevaluación del Centro de Teología de Santo Domingo de Guzmán* realizado por José Hernando Hernando e Inés Constanzo, ofrece un diagnóstico del desenvolvimiento del Centro de Teología, que dirigen los Padres Dominicos, en sus 10 primeros de actividad. El estudio cuestiona si en estos años se han conseguido o no las metas y objetivos propuestos cuando nació este Centro que recibe el aval académico de la Universidad Iberoamericana. La finalidad del mismo es orientar la toma de decisiones individuales o colectivas e ir en apoyo de procedimientos y metodologías seleccionados de acuerdo con los propósitos.

El doctor Sergio Sarita, junto a los también doctores Santo Jiménez y Carmen Delia Sarita, realizó un estudio de caso acerca de la muerte infantil repentina debido a un problema de la *Atresia mitral congénita con ventrículo izquierdo hipoplásico*, raro caso de los estudiados hasta ahora en la medicina, respaldado con el peso intelectual y científico y la experiencia y autoridad del doctor Sarita.

La licenciada Margarita Heinsen y la Arquitecta Denisse Morales explican el nuevo *Modelo Educativo de UNIBE* centrado en el aprendizaje y el desarrollo de competencias, implementado desde septiembre de 2007. Este documento es una respuesta de nuestro centro de educación superior a los desafíos de la sociedad y los tiempos.

Otros trabajos de interés, comentarios, ensayos y poemas contribuyen a dar interés intelectual y académico y espacios de disfrute al Anuario UNIBE de Ciencias y Humanidades.

Pressure

The pressure exerted by a gas is due to the collisions of the gas molecules with the walls of the container. The pressure is defined as the force exerted per unit area.

$$P = \frac{F}{A}$$

where P is the pressure, F is the force, and A is the area.

The pressure of a gas is directly proportional to the number of molecules per unit volume and the average kinetic energy of the molecules.

$$P = \frac{1}{3} n m \overline{v^2}$$

where n is the number of molecules per unit volume, m is the mass of a molecule, and $\overline{v^2}$ is the mean square speed of the molecules.

The pressure of a gas is also directly proportional to the absolute temperature of the gas.

$$P \propto T$$

where T is the absolute temperature.

The pressure of a gas is also directly proportional to the volume of the gas, provided the temperature and the number of molecules are constant.

$$P \propto \frac{1}{V}$$

where V is the volume of the gas.

The pressure of a gas is also directly proportional to the number of molecules of the gas, provided the volume and the temperature are constant.

$$P \propto n$$

where n is the number of molecules.

The pressure of a gas is also directly proportional to the mass of the gas, provided the volume and the temperature are constant.

$$P \propto m$$

where m is the mass of the gas.

The pressure of a gas is also directly proportional to the density of the gas, provided the volume and the temperature are constant.

$$P \propto \rho$$

where ρ is the density of the gas.

The pressure of a gas is also directly proportional to the square of the root mean square speed of the molecules.

$$P \propto \overline{v^2}$$

where $\overline{v^2}$ is the mean square speed of the molecules.

The pressure of a gas is also directly proportional to the square of the root mean square speed of the molecules, provided the number of molecules and the mass of a molecule are constant.

$$P \propto \overline{v^2}$$

where $\overline{v^2}$ is the mean square speed of the molecules.

The pressure of a gas is also directly proportional to the square of the root mean square speed of the molecules, provided the number of molecules and the mass of a molecule are constant.

$$P \propto \overline{v^2}$$

where $\overline{v^2}$ is the mean square speed of the molecules.

Comentarios

Fray Vicente Rubio Sánchez, Curriculum Vitae *

Artículo publicado en la Revista CLIO Órgano de la Academia Dominicana de la Historia, Año 71, Julio Dic. 03, No. 166.

Raymundo Manuel González de Peña

Nació en Béjar (Salamanca, España) el 11 de febrero de 1923. Allí realizó sus estudios primarios hasta que fue a Salamanca para inscribirse en el Instituto de aquella ciudad.

Ingresó a la Orden de Predicadores en el célebre Convento de San Esteban (Salamanca), donde realizó su noviciado en 1941. Estudió y obtuvo grados de licenciatura en Filosofía y Teología en el Estudio General de San Esteban, Salamanca.

En dicha universidad estudió, además, Historia de la Iglesia, teniendo profesores de gran renombre como Vicente Beltrán de Heredia y Paulina Junquera. Recibió el sacramento del prebisterado el 27 de marzo de 1948 y cantó su primera misa al día siguiente en el Santuario de la Virgen del Castañar de Béjar, su pueblo natal. Recorrió gran parte de España en su función de predicador. En 1954 fue asignado a Santo Domingo, junto a otros dos frailes de su orden, para restablecer el Primer Convento que tuvieron los padres dominicos en el Orbe Colombino. En 1957 obtuvo el título de Doctor en Filosofía en la Universidad de Santo Domingo.

Ha sido sobresaliente orador sagrado, infatigable investigador histórico, exigente escritor y prudente maestro

y consejero. Fue profesor: de la Normal de Varones; del Seminario Mayor Santo Tomás de Aquino; de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, siendo parte de su primer grupo profesoral; de la Universidad Católica Santo Domingo, de la que fue miembro fundador; del Centro de Estudios Teológicos del Convento de Santo Domingo y director de Investigaciones Históricas del Centro de Altos Estudios Humanístico y del Idioma Español. Durante los años 1988 a 1992 dirigió el equipo de investigaciones históricas en archivos españoles de la Comisión Dominicana Permanente para la Celebración del Quinto Centenario del Descubrimiento y Evangelización de América (1988-1992), que realizó estudios en el Archivo General de Indias, de Sevilla, y en el Archivo Histórico Nacional, de Madrid. Es miembro fundador de la Sociedad Dominicana de Bibliófilos; miembro correspondiente extranjero de la Academia Dominicana de la Historia y fue miembro del Comité Dominicano del International Council of Monuments and Sites (ICOMOS), en español Consejo Internacional de Monumentos y Sitios.

Entre otros reconocimientos que ha recibido se encuentran: Doctor Honoris Causa de la Universidad Autónoma de Santo Domingo en 1992; Muncipe Distinguido por

el Ayuntamiento del Distrito Nacional (1997); Premio Canoabo de Oro (1986). También ha recibido reconocimientos de la Asociación de Cantores del Coro Nacional y el Coro Nacional ; de la Asociación Dominicana de Poetas y Escritores; de las Damas de la Soberana Orden de la Malta; del Club de Corresponsales de Prensa Extranjera; del Comité Dominicanos del Consejo Internacional de Monumentos y Sitios ICOMOS; del Instituto de Ayuda al Sordo Santa Rosa .

En sus tiempos de estudiantes en España recibió premios por sus extraordinarios dotes para la oratoria, y recientemente, en el 2000, fue reconocido por el Ayuntamiento de Béjar como hijo benemérito de aquella ciudad.

Destacado investigador histórico, particularmente de la historia dominicana, su cultura y artes coloniales. Entre sus trabajos históricos publicados se encuentran: "Monasterio Nuestra Señora de la Piedad de Béjar", en Archivos de los Conventos Dominicos de la Provincia de España (5 tomos), tomo III, Madrid, 1962; Historia del Monasterio "Nuestra Señora de la Encarnación" de Plasencia, España, 1975; Datos para la historia de los orígenes de la ciudad de Santo Domingo. El proceso Corvera – Roldán y Pasamonte Roldán, Santo Domingo, Fundación García – Arévalo, 1978; Las casas moradas del secretario Diego Caballero, Santo Domingo , Fundación García – Arévalo, 1979; Fray Pedro de Córdoba. Padre de dominicos de América", (número monográfico de la revista Casas Reales, No. 18) Santo Domingo, 1988. Además ha publicado numerosos artículos en libros y revistas especializadas, entre los cuales cabe mencionar: El Monasterio Nuestra Señora de la Piedad de Béjar", en varios autores, Archivos de los conventos dominicos de la Provincia de España, Tomo III, Madrid, 1962. (V tomos); " El título de la catedral dominicopolitana" , Clío, Año XLIV, No. 132, Santo Domingo, 1976; "El auténtico escudo de la ciudad de Santo Domingo", Casas Reales, No. 0, Santo Domingo, 1976; "La controvertida fecha de la muerte de Fray Pedro de Córdoba (solución)", Clío, Año XLV, No. 133, Santo Domingo, 1977; "Una carta inédita de Fray Pedro de Córdoba", Communio, Vol. XII, Sevilla, 1979; "Fecha de llegada de los primeros frailes de la Orden de Predicadores al Nuevo Mundo", Communio, Vol. XIV, Sevilla, 1981; "Orígenes históricos de la Orden de Predicadores en América", Centro de Investigaciones de Dominicos de América Latina (CIDAL) Dominicos de América Latina, Año VII, Nos. 18-19, 1987; "Los primeros mártires dominicos de la Evangelización en América", CIDAL. Dominicos de América Latina, Año VIII, Nos. 20-21, 1988; "La

ciudad colonial de Santo Domingo", en varios autores, La ciudad en el tiempo, Santo Domingo, Ediciones Ciudad Alternativa/Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra / Colegio Dominicano de Ingenieros, Arquitectos y Agrimensores, 1992.

Tiene un libro de prensa: Indigenismo de ayer y de hoy, que próximamente publicará la Fundación García Arévalo.

Además, tiene en preparación los libros: De regreso a casa (con motivo de cumplirse 50 años del regreso de los dominicos a Santo Domingo); Cartas a Fray Bartolomé de las Casas (2 tomos); Cedulaario de las Isla de Santo Domingo, (tomo 1: Gobiernos de Cristóbal Colón y Francisco de Bobadilla; tomos 2 y 3: Gobierno de Nicolás de Ovando; tomos 4 y 5: Gobierno de Diego Colón); El Adelantado Francisco de Garay. Sus posesiones y sus descendientes; El Libro Becerro del Ayuntamiento de Santo Domingo; La fecha de fundación de la ciudad de Santo Domingo, entre otros títulos de estudios y documentos históricos.

Conferencista magistral sobre temas de heráldica, historia colonial y de la iglesia. También ha escrito varios prólogos y artículos periodísticos. Se ha destacado en este último ámbito una colaboración continua por más de diez años con más de trescientos artículos sobre temas históricos y culturales, basados en sus investigaciones en el Archivo General de Indias, en Sevilla, publicados en el Suplemento Sabatino del Periódico El Caribe, dirigido por Doña María Ugarte,

En 1998 celebró junto a otros compañeros de la Orden de Predicadores que vinieron de España y América sus cincuenta años de prebiterado, celebración que tuvo lugar en "el convento, ciudad e isla de Santo Domingo".

Fray Vicente Rubio Sánchez, O. P., historiador y maestro

Yo sabía que Fray Vicente Rubio como sacerdote y orador sagrado. Sobre todo por sus valientes sermones de las Siete Palabras en Viernes Santo, que todo el mundo escuchaba y comentaba. No olvidaré la frase que pronunció en un celebré sermón durante Los Doce años de Balaguer (1966-1978) cuando señaló que en nuestro país la vida de una persona valía menos que un cigarrillo. Yo apenas despertaba a la realidad, aunque yendo y viniendo del colegio en más de una ocasión fui sorprendido por los famosos "micromitines" que se hacían en la calle de El conde por el "medio millón para la UASD" en los años 1968-1969 y otras protestas, y podía captar que había algo que no marchaba bien en mi país.

Pero fue años después en la Universidad Autónoma de Santo Domingo, en el año 1978 ó 1979, cuando le vi por primera vez en función de historiador, con su maquinilla portátil frente a un lector de microfílm que él solía usar en la sala dominicana de la Biblioteca Central de dicha institución de educación superior. Yo acudía allí con frecuencia para estudiar y leer libros de historia dominicana en mis horas libres. Desde luego yo sólo le observaba de lejos. Hoy los facultativos de aquella Sala siguen gozando de la amistad de Fray Vicente: Melania Guerrero, profesional de la bibliotecología que ahora tiene a su cargo los procesos técnicos de dicha Biblioteca Central, y quien, además, ha sido de continua ayuda en materia bibliográfica; y Alejandro Paulino, hoy profesor de historia y miembro de la Academia Dominicana de la Historia. Y, desde luego, la entonces directora, la Dra. Doña Martha de Castro.

Ya trabajando junto a Fray Vicente Rubio fui poco a poco conociendo por referencias suyas muchos detalles de su vida que de alguna manera están relacionados con su formación de historiador y sus proyectos de investigación histórica.

Quisiera mencionar aquí algunos de ellos aunque puedan parecer algo anecdóticas y deshilvanadas las ideas que presento.

De su tiempo de estudiante de instituto, Fray Vicente Rubio hace referencia a las dos ocasiones en las que le tocó estar cerca con don Miguel de Unamuno: una vez cuando lo tuvo de jurado en sus exámenes finales de bachillerato; la otra, cuando vio a don Miguel conversar animadamente con su padre. Luego le preguntó a su padre de qué hablaban él y don Miguel, su padre le contestó que éste le hacía muchas preguntas sobre las pieles y acerca de su oficio de curtidor, que aquella materia parecía interesarle mucho. Creo que de esas experiencias aprendió y supo transmitir lecciones de sencillez y humildad que han servido de guías en múltiples aspectos, incluso en el ámbito histórico. Tuvo también Fray Vicente Rubio grandes maestros y maestras en su carrera, algunos de los cuales recuerda con gratitud. El maestro Ramírez, teólogo extraordinario, después profesor en Friburgo (Suiza); Vicente Beltrán de Heredia, historiador eminentísimo de la Universidad de Salamanca, quien luego le acompañó en su primer viaje a Santo Domingo en 1954. Nunca ha olvidado los nombres de don Juan Muñoz, su maestro y mentor en Béjar, ni de doña Paulina Junquera, magnífica profesora de Historia del Arte, quien fuera después, durante el régimen franquista directora

del Museo del Prado de Madrid y, más tarde, directora de los museos españoles.

Sus estudios de Teología, Filosofía e Historia le llevaron a aprender francés, italiano, latín, griego y hebreo, idiomas que domina a perfección; además, un amigo le enseñó un poco del euskera cuando Fray Vicente Rubio predicaba por el país vasco. Pero sobre todo su conocimiento del castellano, cimentado sobre su vasto conocimiento del latín y de la evolución de la lengua romance que le dio origen. Lleno de gozo, aprovechaba cualquier momento para leer y recitar a Gonzalo de Berceo y así descansar del trabajo.

La calidad de este predicador antes de llegar a nuestro país puede verse en un pequeño detalle: fue seleccionado para auxiliar al padre Colunga en la tarea de traducir al castellano desde los textos originales de algunos libros del Antiguo Testamento para la Biblia que entonces preparaba. Esto significó mucho para el joven investigador fray Vicente Rubio en quien el sabio que fue el padre Colunga despertó una gran admiración por el conocimiento de la historia bíblica, de la lengua aramea y hebrea, por la rigurosidad y meticulosidad en la traducción de cada versículo, la comparación y la revisión cuidadosa de todo el texto.

El padre Rubio cuenta una anécdota en la que además resaltan las cualidades humanas de Colunga. Una vez terminada la traducción y anotación del libro del profeta Jeremías, Colunga le encargó a fray Vicente que lo enviara por correo a los editores en Madrid. Pasó el tiempo y los editores llamaron al padre Colunga diciéndole que no habían recibido el paquete. Este le comunicó a fray Vicente las nuevas y le preguntó que si había puesto el paquete en el correo; a lo que éste le contestó que desde luego.

Resignado ante la pérdida del manuscrito el padre Colunga se dispuso de nuevo a volver a hacer el trabajo. Algunos días después fray Vicente buscando o limpiando en su celda encontró el paquete postal amarrado y todo: ¡Había olvidado ponerlo en el correo! Lo que sintió entonces Fray Vicente creo que no se puede describir, pero fue de inmediato ante el padre Colunga y se preparó para una fuerte reprimenda. Sin embargo, no hubo regaño, al contrario Colunga se alegró y se sintió aliviado, mandándolo de inmediato a poner aquel paquete en el correo.

Desde temprano se adentró en el estudio y la reflexión de problemas de gran envergadura que él mismo perfiló, los cuales no pocas veces le plantearon retos que todavía no ha abandonado.

Uno de ellos, para poner un ejemplo, fue la indagación sobre la genealogía de Santo Domingo de Caleruela,

fundador de la Orden de Predicadores, para despejar los orígenes de la familia de este santo, fundador de una orden de vocación universitaria, algunos de cuyos aspectos permanecen todavía hoy en la oscuridad. Fray Vicente Rubio avanzó mucho en ese estudio, llegando a obtener informaciones, que luego al prepararse para venir nuestro país, dejó en manos de su compañero de Orden, el también investigador Venancio Carro, O.P. y que éste último utilizó más tarde en su monumental biografía de Santo Domingo.

En la República Dominicana, Fray Vicente Rubio se inscribió en la Universidad de Santo Domingo para continuar sus estudios de doctorado en Filosofía, graduándose con honores en el año 1956.

Fue en ese año 1956 cuando escribió por primera vez en El Caribe dos artículos de los que tuve noticia gracias a Aristides Incháustegui, quien me animó a buscarlos; artículos que fray Vicente incluirá en la memorias sobre su llegada a esta ciudad junto a sus dos compañeros hace cincuenta años. Se trata de un elogioso comentario a la presentación en la catedral del Réquiem de Gabriel Faure que realizó el coro del Convento de Santo Domingo.

Además descubrió, para su sorpresa, que la biblioteca de la Universidad de Santo Domingo tenía una amplísima bibliografía española y se mantenía al día con las más importantes publicaciones periódicas especializadas en temas de historia de España. Cuando recuerda aquella biblioteca se deshace en elogios por su excelente organización, pero sobre todo por su amplia y actualizada bibliografía. En particular recibía los boletines de la fundación burgalesa en que aparecían transcritos los documentos del archivo de la Casa de los Guzmanes, con los cuales pudo desde aquí plantearse la continuación de sus estudios genealógicos sobre la casa de Santo Domingo de Guzmán. Más tarde los discontinuó porque el clima político se descomponía en el país y finalmente debió salir a fines de 1960 sorprendiéndole la caída de Trujillo en España. Estando allá aprovechó para acercarse algo más a la historia americana y en particular en Santo Domingo. Si no me equivoco son de esta época sus primeras libretas de apuntes a partir de documentos escrutados en el Archivo General de Indias de Sevilla. Y desde entonces ha continuado ampliándolas hasta el día de hoy.

A su regreso de España formó parte del primer grupo profesoral de la recién creada Universidad Católica Madre y Maestra en la ciudad de Santiago de los Cabal-

leros. Allí estuvo por un par de años impartiendo docencia en la cátedra de Historia de la Iglesia.

Las personas cercanas a fray Vicente Rubio con frecuencia le hemos escuchado decir que no sabe escribir, que le cuesta mucho poner las ideas sobre el papel, que todo lo que escribe le parece muy pesado y oscuro. Conociéndole bien uno sabe que la verdad reside en lo denso de sus investigaciones y lo exigente que es consigo mismo. De esto último es testigo doña María Ugarte, quien ha tenido la más larga experiencia de trabajar con los escritos de fray Vicente Rubio. A él le gusta la claridad y la rigurosidad, lo que muchas veces no resulta fácil de conseguir en un escrito que, además de breve, debe ser ameno. Con todo, su prosa es tersa y siempre enriquecedora como su palabra hablada.

Agudo y detenido observador, fray Vicente Rubio es característicamente profundo en sus conceptos. Procura alcanzar una comprensión cabal de lo estudiado. No descuida ningún detalle ni abandona un cabo hasta llegar a su culminación. Examina cada argumento y lo descompone por completo. Este esfuerzo analítico le conduce con frecuencia a un trabajo minucioso y prolongado, que resulta por lo general incontestable.

En la argumentación histórica Fray Vicente Rubio le concede una importancia crucial al conocimiento directo de los documentos antiguos. Cuando alguno remite a otro, trata de localizarlo, aunque para ello tuviese que trasladarse a un archivo de provincia o privado, grande o pequeño, en España o fuera de ella a la Biblioteca Nacional de París o ir hasta el Archivo Secreto del Vaticano. En lo que respecta a la historia americana, sus amplios conocimientos de historia medieval y moderna de España dieron una profundidad singular a sus estudios. Creo poder resumir lo principal de su método en tres coordenadas que nunca faltan en sus estudios históricos: una es la fiabilidad de la documentación de donde extrae la evidencia histórica; otra está dada por el rigor cronológico y geográfico; y el armazón lógico de su argumentación histórica.

Tampoco para él la paleografía tiene secretos. No dejaba de sorprenderme cómo podía leer aquella letra latina extremadamente difícil de las bulas con el auxilio de una lupa.

Convencido de que "la historia se hace con documentos", sabía muy bien que los documentos que llegan hasta nosotros y se conservan en los archivos son una mínima parte de los que se produjeron, y aun todos no podrían re-

construir la realidad pasada en su totalidad. Pero cuenta con ellos para penetrar por todos sus poros en el pasado mundo que representan. Así cualquier mención ya sea de un nombre de persona y lugar, noticia o circunstancia, abre de inmediato un abanico de indagaciones, para luego volver a la relectura del documento enriquecido con todo el conocimiento que ha conseguido de esa manera. Con relación al texto mismo, las palabras claves, raras, antiguas o poco conocida son examinadas, así vamos continuamente a: la Enciclopedia Espasa – Calpe; a los diccionarios de Autoridades; de la Real Academia Española, Corominas, Cuervo y Casares por sólo citar los más frecuentes. Lo mismo con los lugares, por lo que siempre tenemos a mano varios atlas geográficos e históricos.

Junto con la preocupación por la fijación de un texto fiel al original, siguiendo las normas internacionales de transcripción paleográfica que conoce muy bien, le preocupa sobremanera la fijación de la fecha tópica y crónica de los documentos. Con frecuencia recuerda la expresión de Bacon: "la cronología y la geografía son los dos ojos de la historia".

Esta precisión de la cronología es también sumamente importante en sus estudios. Más de una vez le ha dedicado estudios enteros a precisar a un dato cronológico. Tal es el caso de su trabajo sobre "Fecha de llegada de los primeros padres de la Orden de Predicadores al Nuevo Mundo", estudio contundente que despejó en forma definitiva las dudas sobre el año en que llegaron los dominicos a América. Igualmente su estudio sobre la fecha de la muerte de fray Pedro de Córdoba, así como la fecha de fundación de la ciudad de Santo Domingo, todavía inédito.

Esta rigurosidad en establecer el texto y la cronología se hace acompañar de una comprensión lógica que dirige toda la búsqueda, pero que no la limita ni reduce. En fray Vicente Rubio la lógica que rige el examen de la argumentación o de los documentos está siempre abierta a la confrontación con la realidad y sus múltiples determinaciones. De ahí que la lógica vaya siempre en apoyo de la historia, pero sin reducir la segunda a la primera ni mucho menos sustituir la investigación razonada por un argumento lógico por más convincente que pueda parecer. Aunque el procedimiento inverso sí es recurrente en él: una vez comprendido en detalle el hecho histórico procede a presentar lógicamente su argumento.

Por medio de estos procedimientos fray Vicente Rubio consigue una asombrosa familiaridad con los person-

ajes estudiados, con su atmósfera histórica y su época. Conoce los hechos, su ambiente, pero busca siempre formarse un retrato psicológico de cada uno y una. Habla de ellos como si estuvieran aquí y pudiéramos conversar cara a cara en cualquier esquina de la vieja del Ozama.

Fray Vicente se acercó a la historia dominicana y americana a través a la historia dominicana y americana a través de la historia de su Orden. Pero fue aquí, en esta ciudad de Santo Domingo, donde descubrió las dimensiones de esa historia. Una historia que no sólo es pasado sino de una actualidad imperiosa, como puede verse en un libro suyo que pronto verá la luz, bajo el título: Indigenismo de ayer y de hoy, que publicará la Fundación García Arévalo.

La vida de fray Pedro de Córdoba y sus compañeros, la campaña a favor de los derechos de los indígenas y su eco en la llamada Escuela de Salamanca con Francisco de Victoria Domingo de Soto, Melchor Cano y otros. Pero sobre todo, fray Bartolomé de las Casas que entró a fraile en el mismo convento donde fray Vicente reside. Fue profundizando en la vida de aquella primera comunidad como quedó atrapado por la historia de este continente y fue también apropiándose de esta ciudad y de su gente como se metió de lleno a la labor de historiarlas.

Paralelamente se interesó por la historia de los monumentos de la ciudad colonial, muchos de los cuales le tocó ver cómo eran restituidos a su antiguo porte castellano. Sus conocimientos encontraron aquí una nueva utilidad, aportando numerosas clarificaciones en múltiples aspectos.

Con pruebas documentales en mano esclareció definitivamente el "Título de la catedral dominopolitana", hasta entonces impropriamente llamada por muchos Santa María la Menor. Sus investigaciones se ampliaron hacia esa vertiente diversa que le abrían las calles, plazas, casas y monumentos coloniales, lo que plasmó en numerosos artículos, donde dio a conocer la personalidad de muchos habitantes de esta ciudad que eran propietarios de casas o funcionarios de la corona.

Sus conocimientos de heráldica le permitieron reponer los rasgos originales en el escudo de esta ciudad de Santo Domingo; dando un nuevo impulso al estudio de los blasones en nuestro país. Viajó a España con el propósito de seguir escudriñando en los viejos legajos del Archivo de Indias y regresó siempre con las arcas llenas de nuevas y precisas informaciones. Desde las páginas del Suplemento Sabatino del periódico El Caribe polemizó, siempre con altura, para defender la primacía

de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, la tesis dominicana sobre los retos del Primer Almirante, sobre las verdaderas propiedades de Francisco de Garay en las proximidades de la plaza del Contador y en la calle de la Herrería o en torno a una supuesta capilla imperial en nuestra Catedral Primada.

La polémica sobre Francisco de Garay le llevó a escribir una biografía de este personaje, que sigue siendo un desconocido, la cual permanece todavía inédita. Además para entonces también concibió el proyecto de estudiar la plaza del Contador y los personajes vinculados a sus alrededores, proyecto del cual vieron la luz dos pequeños libros publicados por la Fundación García Arévalo, Datos para historia de los orígenes de la ciudad de Santo Domingo y el segundo, Las casas morada del secretario Diego Caballero.

Para estas fechas ya tenía en su mente un gran proyecto. El cedulario de la Isla de Santo Domingo, constituye la columna vertebral, pues representa el equivalente de una Colección de Leyes, Decretos, etc., de la época colonial. Pero a esa colección fundamental, le acompañarían otras series de documentos no menos importantes: cuartas de la Audiencia, de gobernadores, de arzobispos, de los cabildos seculares de la isla, especialmente del de Santo Domingo, del cabildo eclesiástico, de oficiales reales, cartas privadas, pleitos judiciales, juicios de residencia y de visita. Me consta el gran empeño que puso para que estos juicios de residencia estén completos en el país y que se transcriban para uso de los historiadores y demás interesados. Todavía falta hacer las transcripciones, pero gran parte de los del siglo XVI ya están entre los documentos que pudo traer del Archivo General de Indias.

Este proyecto no era una idea completamente nueva. Y en esto fray Vicente Rubio se sabía continuador de una tradición que se remonta a don Emiliano Tejera y Américo Lugo. No obstante, sí me parece importante su insistencia en reanudar la formación de colecciones documentales, contar con los documentos completos y enseñar la paleografía a las personas interesadas en historia Colonial. Esta labor la ha venido haciendo desde el Centro de Altos Estudios Humanísticos y del Idioma Español y me siento muy honrado de estar contribuyendo en esa tarea.

Tengo la certeza de que ese proyecto de una historia documental del período colonial de Santo Domingo representa la culminación de los esfuerzos indagatorios de fray Vicente Rubio en los archivos españoles, espe-

cialmente en el Archivo General de Indias. Para él, como me expresó en varias ocasiones, sin conocer esta base primera de nuestra historia colonial continuará siendo difícil el conocimiento del período republicano que le sucedió, o por lo menos, continuará siendo defectuoso y se resentirá en algún momento por este sostén que le falta. Sólo en términos de duración, todavía hoy, a 160 años de Independencia, la historia colonial más que duplica la historia republicana.

Para llevar a cabo tal proyecto aprovechó la circunstancia que le brindó la conmemoración del quinto centenario del descubrimiento, coyuntura en la cual se organizaron en la República Dominicana y en España comisiones específicas.

En nuestro país fue la Comisión Dominicana Permanente para la celebración del Quinto Centenario del Descubrimiento y Evangelización de América, encabezada por S. E. el Cardenal Monseñor Nicolás de Jesús López Rodríguez, la que asumió el proyecto de investigación en archivos españoles que presentara fray Vicente Rubio y para el cual requirió dos investigadores auxiliares. Fue también decisivo el apoyo del director del Centro Cultural Español, don Pedro Vergés, más tarde designado embajador dominicano en España.

Fray Vicente consiguió apoyo financiero para su equipo de investigaciones y comenzó el trabajo que se propuso en enero de 1988. Poco después confrontó serias complicaciones de salud que le llevaron, en los años subsiguientes, tres veces al quirófano, aparte de las convalecencias y los tratamientos que le acompañaron. Pero pese a todo, completó la investigación para su libro Carta a fray Bartolomé de las Casas, con una gran parte de material inédito, y terminó en borrador del estudio preliminar donde rebate muchos mitos que pesaban sobre el famoso "Procurador de los Indios".

Pudo también dirigir nuestros trabajos conforme a su plan de investigación en el Archivo General de Indias, manteniéndose comunicados mediante cartas y por vía telefónica. Luego, volvió para pasar otro período con nosotros hasta regresar a fines de 1991. Habíamos completado la recopilación de más de cien mil páginas de documentos, parte de los cuales han sido transcritos después de nuestro regreso.

Esta documentación está depositada en el Departamento de Investigaciones Históricas del Centro de Altos Estudios Humanísticos y del Idioma Español que Fray Vicente dirigió y en el cual todavía labora.

Por todo lo anterior y por mucho más que no alcanzo a decir a estas breves páginas, fray Vicente Rubio es merecedor del reconocimiento de la Academia Dominicana de la Historia y de cada uno y una de nosotros por esta gran labor histórica; aunque ya hace tiempo que su sencilla humanidad y humilde trato le han granjeado el mayor reconocimiento del pueblo dominicano, con el respeto y el cariño que le profesa como a uno de sus hijos más dignos.

En recordación del Padre Vicente Rubio,
Prior del Convento Padres Dominicos.

Actividades Artísticas, Culturales, Sociales y Educativas

Por Arquitecta Denisse Morales, Directora de Dirección Docente

En el marco de la celebración del aniversario de la Universidad Iberoamericana (UNIBE) la Dirección Docente, con la colaboración de otras Direcciones despliega una serie de actividades académicas para promover y desarrollar los valores artísticos, culturales y sociales en la comunidad de UNIBE y por ende en nuestra nación dominicana.

La primera actividad "Conociendo los Artistas de UNIBE", iniciada en el 2004 con motivo de la celebración de su vigésimo segundo aniversario, surge por el anhelo de un grupo de profesores de la Escuela de Arte de realizar una exposición colectiva con las diferentes categorías de las artes plásticas. Dirección Docente acoge ese proyecto, ¡vamos a conocer los artistas que tenemos dentro de la Universidad!, y adiciona el reconocimiento a un grupo de artistas destacados de las artes plásticas dominicana quienes por la trascendencia de sus obras, sus valores y aportes a la sociedad y a la educación merecen en este hermoso proyecto la Dirección de la Escuela de Diseño y Decoración Arquitectónica.

En esta primera entrega, la Universidad reconoció a la destacada pintora y maestra Marianela Jiménez, al Maestro Cándido Bidó, a Luis Medina y a nuestro destacado artista y maestro de UNIBE Julio César Valentín; artistas que van dejando su huella en el camino de nuestra sociedad, por su legado artístico y por ser excelentes profesores de las artes plásticas dominicanas.

Participaron en esta primera exposición once docentes de UNIBE, quienes expusieron en las categorías de pintura, dibujo, fotografía y afiches publicitarios.

En el siguiente año del aniversario de UNIBE, se sumó otra actividad, a petición de nuestros poetas y literatos, una peña de encuentro donde con poesías y canciones y así surge "La Noche Bohemia", la cual sirvió de escenario a otra actividad realizada por el Departamento de Ciclo General y Básico "El Certamen Literario para Docentes"; ya que se puso en circulación el cuento ganador "La decisión de Sara y otros relatos", del autor Santiago Núñez, ganador de este Primer Certamen Literario para docentes de UNIBE.

En la misma actividad se incluyó la lectura de la poesía ganadora por su autor, el doctor Jimmy Barranco y una breve reseña del ensayo del profesor Edyson Alarcón; hubo otros participantes que con cantos y Poesías dieron color y alegría al evento las licenciadas Aura Celeste Fernández, Altagracia Villamán, la doctora Josefina Taulet, Manuel Ramos, entre otros.

En el año 2005, en el marco de la celebración de su vigésimo tercer aniversario, en la actividad "Conociendo los artistas de UNIBE", la Universidad reconoció el trabajo de cinco destacados intelectuales dominicanos por sus aportes al desarrollo de la cultura y la enseñanza; ellos fueron los pintores Aquiles Azar y Domingo Liz; el escul-

tor José Ramón Rotellini; el fotógrafo Julio González, y el educador y arquitecto Amable Sterling, pintor muralista.

En esta ocasión participaron dieciocho artistas de UNIBE. Con esta actividad la Universidad procuró fortalecer la unión de todos los actores que hacen posible que UNIBE promueva la cultura y la formación de mejores profesionales en las diversas áreas del arte y del saber.

En este año 2006, la Dirección Docente conjuntamente con la Dirección Académica y la Unidad de Desarrollo Docente, en su misión de fomentar la investigación y la innovación inauguran la "1ra. Feria de Creatividad y Premio a la Innovación, UNIBE 2006", el día 6 de abril, en la Plazoleta de UNIBE.

El propósito de esta Feria es incentivar el desarrollo de la creatividad en todas las áreas del saber que ofrece UNIBE, promoviendo el espíritu de colaboración y mejora continua e impulsar el desarrollo de actividades y situaciones de aprendizaje que propicien el potencial intelectual de los individuos, su capacidad para enfrentar la realidad de forma reflexiva, crítica y constructiva.

Asimismo, la Universidad Iberoamericana (UNIBE), busca estimular entre los estudiantes la vocación investigativa aplicando el método científico para generar actividades sistemáticas y creadoras, destinadas a dar soluciones a problemáticas dentro del ámbito de las ciencias exactas, naturales, sociales, humanas y ambientales.

En la misma los estudiantes y egresados participaron en diferentes renglones para el Premio a la Innovación, como: la innovación científica, la empresarial, social y cultura, tecnológica y ambiental. Los docentes participaron en el renglón "Promoviendo la Innovación de la Docencia" con una clase innovadora y creativa que promueve el aprendizaje significativo, es decir, motivar al grupo de estudiantes con base a experiencias directas y activas, tomar en cuenta conocimientos previos y lograr de manera efectiva los propósitos planteados para el tema seleccionado para la clase en cuestión.

Un Jurado de expertos evaluó los trabajos participantes se contó con la colaboración del Dr. Víctor Hugo Delancer, actual Subsecretario de Estado de la SEE-CYT, Lic. Juan Evertz, Miembro de la UNESCO, representante de la Sociedad Dominicana de Física; Ing. Paulo Herrera, experto en planificación de proyectos coordinador general de Participación Ciudadana y presidente de Coach Consultores de Negocios; la Licda. Guadalupe Valdez San Pedro, Coordinadora de la Unidad de Fondos Concursables para la Innovación Educativa de

la Secretaría de Estado de Educación; Ing. José Goico, Director Ejecutivo de la Asociación Dominicana de Rectores Universitarios (ADRU); Dr. Wilfredo Lozano, Director del Centro de Investigación y Estudios Sociales de UNIBE (CIES); Peter Weinerth, Presidente de diversas Compañías de Tecnologías en apoyo a la invención; Dr. David Hernández experto en Proyectos de Investigación y actual Director del Departamento de Investigación de UNIBE; Lic. Carmen Caraballo, docente de la Maestría en Educación Superior y Directora del Ciclo General y Básico de UNIBE.

En el marco de la Feria también se ofreció la charla magistral "Creatividad y Liderazgo" con la participación del Ing. Paulo Herrera, quien expuso la importancia de la creatividad en la formación de líderes en consonancia con el lema de la Institución.

La Universidad con motivo del XXIV Aniversario de la Institución en su semana cultural del mes de Julio, celebró el día cuatro la "Noche Bohemia" con nuestros Poetas y Literatos en este escenario se entregaron las premiaciones del segundo Certamen Literario para docentes más de treinta textos (en su mayoría poesía) registrados, los profesores participantes demostraron su fino talento para la argumentación y la investigación, sus dotes narrativas y su lirismo.

El jurado compuesto estuvo por el laureado poeta y académico Néstor Rodríguez, el poeta y abogado Luis Scheker, y el escritor y guionista Rubén Lamarche, los trabajos ganadores fueron:

- Ensayo; Gamal Michelén Stephan de la Escuela de Arquitectura.
- Cuento; Julia Virginia Pimentel Jiménez de la Escuela de Diseño y Decoración Arquitectónica
- Poesía; Edyson Alarcón de la Escuela de Derecho; y Mención Honorífica en Guión Cinematográfico; Dra. Santa Marta Díaz de la Escuela de Medicina.

Con el mismo motivo, el día doce la Universidad celebró "Conociendo los Artistas '06" con un hermoso acto en el que se les hizo reconocimiento a ocho artistas plásticos dominicanos, quienes han realizado grandes aportes a nuestra sociedad y a la educación al dedicarse a trabajar con niños y jóvenes; también artistas así como aquellos que con sus obras han sido ejemplo a seguir.

Reconocimientos a los Artista Nacionales Pintura y dibujo: Ramón Oviedo; Pintura, Elsa Núñez; Pintura, Nidia Serra; Dibujo, Ángel Haché; Escultura, Soucy Pellerano; Grabado, Milán Suero; Fotografía, Domingo

Batista; Crítico de Arte: Danilo de los Santos (Danicel).

Se dió apertura a la exposición con las obras de 24 profesores, que dedicados a otras profesiones, muestran su sensibilidad artística con sus creaciones, en las diferentes categorías de las artes plásticas. La muestra es una expresión caribeña que une pueblos de diferentes nacionalidades, combinando unificándonos con la naturaleza, el color, con expresiones artísticas que coinciden en una misma época generacional.

Artistas de UNIBE participantes

Alicia Álvarez, Ruddy Arias Cepeda, Rosa Elaine Colado, Mauricia Domínguez, Isabel Fiallo Cross, Elisa Virginia Escobal Penzo, Héctor Fuertes, Sandra Gómez, Amado Hasbún, Daniel Infante, Tulio Matos, Freddy Medrano, Carlos Núñez, Germán Giovanni Pérez Lineal, Julia Virginia Pimentel Jiménez, Kuty Reyes, Linda Roca, Juan José Rodríguez Casacó, Rafael Rodríguez, Carmen Almiris Tavéras Tatis, José Thomas, Raisa Valerio Castillo, Mara Jiménez y Denise Morales.

En esta actividad participaron el Dr. David Hernández, Director del Departamento de Investigación Científica, como maestro de ceremonia; la animación a cargo del Departamento de Diseño Gráfico: Isabel Fiallo Cross, Christian Castillo y Héctor Fías; la coreografía y video preparada por estudiantes y egresadas de la Escuela de Diseño y Decoración Arquitectónica: Paola Tineo, Carolina Becker, Vanesa Contin y Laura De León, con la colaboración del actor Carlos Sánchez y la bailarina Jenniffer Ruiz que redactaron las reseñas por los estudiantes de la escuela de Arquitectura: Armando Echenique y Solángel Rodríguez, y los niños y jóvenes hijos del personal administrativo de la Universidad realizaron la escenifica, que representó el despertar de la cultura y el futuro de nuestra nación.

El montaje de la exposición estuvo a cargo del profesor Julio César Valentín y la Directora de la escuela de Decoración y Diseño Arquitectónico Sandra Gómez con la colaboración del profesor Freddy Medrano.

Todo esto, fue posible con el apoyo de las autoridades universitarias y del trabajo en equipo del personal Administrativo. Las facilidades dadas por el rector Dr. Gustavo Batista; la vicerrectora Administrativa Licda. Rosy Escoto y la Vicerrectora Académica Dra. Odile Camilo. La asistencia de la Licda. Karina Bonnelly; del Departamento de Comunicaciones, Licda. Odile Abud y Claudia

Inoa; compras Joselyn Quezada y Karen Colombo; la Escuela de Hotelería y Turismo y en Servicios Generales el equipo de Luis de León y Javier Caminero y de manera especial al equipo de Dirección Docente Francisca González, Ing. Jhessika Espallat, Miguel Guzmán y Edward Carela, quienes ofrecieron con empeño contribuyeron al éxito de este evento.

Relaciones Laborales Frente a los Acuerdos Comerciales Internacionales Caso DR-CAFTA

Por Sagrario Feliz de Cochón
Profesora de la Escuela de Derecho de UNIBE

La firma de acuerdos regionales que se llevaron a cabo en la República Dominicana, la hacen partícipe de las corrientes globalizadoras, tan necesarias como obligatorias, para asegurar su vigencia dentro de la comunidad internacional.

Estas firmas y ratificaciones de tratados comerciales, con o sin reservas, ocasionaron para los países suscribientes, la cesión, concesión y eventualmente renuncias en cuanto a su normativa jurídica, lo que ciertamente afecta sensiblemente la soberanía, puesto que, en el manejo de su política interna exige alcanzar niveles de adecuación, en aspectos relativos a aranceles, migración, asuntos laborales, economía, geopolítica, entre otros.

Las consecuencias de los acuerdos marco implican, de una parte, la pérdida de ingresos por concepto aduanero, el libre flujo de mercancías, todas sus consecuencias (buenas y malas) y en etapas posteriores el libre flujo migratorio – incluida la mano de obras, la liberalización de fronteras, todo lo cual exigir hacer una revisión y adecuación en el derecho interno y, en el caso a estudiar, la normativa laboral interna de nuestro país.

En la ejecución de un acuerdo comercial, por ejemplo, el CAFTA-RD, posiblemente, conlleva un éxodo de mano de obra desde y hacia los países que ofrezcan mejo-

res o más favorables condiciones de trabajo, así como también implique, pérdidas para países, que como el nuestro, representan ventajas comparativas por la mano de obra barata. Los países que perderán su atractivo en esta rama, se verán obligados a dar el mismo trato laboral a sus socios y a competidores.

Por todo lo anterior, cabe preguntarse, ¿Estamos preparados para en el marco laboral insertarnos eficazmente en estos acuerdos comerciales? La respuesta a esta interrogante, la veremos a continuación.

La inserción al CAFTA fue prevista para el mes de enero del 2007, involucrado el hecho de que tendremos de socios comerciales a los Estados Unidos y a Centroamérica, lo que nos motiva a presentarles algunos aspectos de las relaciones laborales que precisan ser revisados e implementados, a fin de dar tratamiento igualitario a todos los trabajadores de los países miembros que se acojan a este acuerdo comercial.

I. Análisis de la normativa interna

En el ámbito laboral habrá que hacer algunos ajustes, en cuanto a permitimos:

a.- Contratos de trabajo de extranjeros.

Suponemos por un momento que un ciudadano de Estados Unidos luego de este acuerdo, ¿podrá realizar un trabajo sin necesidad de permisos, contratos legalizados en la Secretaría de Estado de Trabajo, Cancillería? y ¿Qué documentos o procesos deberán reunir o llevar a cabo?

En el caso de que una compañía que se establezca en territorio nacional, ¿deberá respetar el número de trabajadores nacionales (80%), de su personal, y si tiene que cerrar o realizar despidos masivos, ¿aplicará las reglas sobre los trabajadores extranjeros por encima de los nativos?.

b) Libertad de contratación

Esta prevista en nuestra Constitución la libertad de contratación y ser (contratar y contratado) para ejercer el oficio que se desee, ¿podrán los países miembros adecuar este principio?

Si adecuamos nuestras leyes, y ante la reciprocidad y trato igualitario entre los miembros que suscriben los acuerdos regionales, ¿Esto significaría que nuestros nacionales podrían acceder al área laboral de los Estados Unidos? ¿ Será esto así?

c) Salarios mínimos

Seguirá teniendo vigencia el Comité Nacional de salarios, como organismos multisectorial y regulador de los salarios en el país, o se dejará todo al libre juego de la oferta y demanda, con lo cual se le quitaría al Estado su papel protector y regulador, previsto en los principios fundamentales del Código de Trabajo Dominicano.

Los patronos locales estarían dispuestos a hacer modificaciones en cuanto al monto de dicho salario, equiparándolo al de otros países miembros (por ejemplo en Estados Unidos se paga la hora a una tarifa mínima de US\$6.75 (RD\$222.75).

Para nuestra economía, este salario sería altamente lesivo tanto como los cambios en la economía.

d) Protección menores y de la mujer embarazada.

Ante las previsiones del Código de Trabajo Dominicano, hay que garantizar la protección legal del menor, en cuanto a su jornada de trabajo y, a sus condiciones del con-

trato de trabajo. El código hace énfasis en garantizar su integridad física y el derecho a la educación del menor.

Respecto a la protección laboral de la mujer embarazada, se establece su despido, permisos pre y post parto, así como los permisos para asistir a los chequeos, y para lactar a los bebés, y se precisa que tales reglas no sean violentadas en aras de acuerdos marco.

e) Prestaciones laborales e indemnizaciones

Ante tantas disposiciones legales, jurisprudenciales, doctrinarias, aceptadas por el Derecho Dominicano, se presentan algunos inconvenientes, como el pago de las prestaciones e indemnizaciones a favor de los trabajadores. Por ejemplo, ¿Está el Estado en condiciones de pagar a un obrero desempleado proveniente de los Estados Unidos, 18 meses de compensación por despido según lo contempla el sistema americano?

¿Continuará el preaviso, la cesantía, el salario navideño, como parte integral de las prestaciones y derechos adquiridos que sustentan nuestro sistema laboral?

II. Necesidad de Adecuación del Derecho Laboral Interno.

Es preciso corregir las discrepancias legales en materia laboral, por ello hay que establecer de manera uniforme y clara de qué manera el CAFTA y los reglamentos que los sustentan, van a proteger los siguientes temas:

1. Protección de los derechos básicos de los trabajadores.
2. Desigualdad de las legislaciones.
3. Trabajo de los menores.
4. Protección estatal de los trabajadores.
5. Seguridad social de los trabajadores.
6. La instauración de jurisdicciones gratuitas y expeditas para resolver los conflictos laborales.

En tal sentido y respecto a los ordinales Nos. 1 y 4, debemos verificar las diferentes legislaciones de los países firmantes del acuerdo con la República Dominicana. El derecho del trabajo es parte del derecho público, es un derecho estatista, por lo que en su aplicación interviene el estado a través de la Secretaría de Trabajo, como organismo rector de las relaciones laborales.

De cara a este acuerdo comercial y a la regla de reciprocidad, ¿ De qué manera sería tratado un trabajador dominicano en los Estados Unidos?

¿En los Estados Unidos, un conflicto laboral como una mujer nacional dominicana, sería parte del Derecho Internacional Privado o del Derecho Internacional Público?

Como consecuencia de la adecuación de las legislaciones, y es el aspecto No. 3, nos preguntamos, ¿qué edad mínima legal regirá para los trabajadores de los países miembros, sin que una disparidad de los criterios sea considerado abuso del trabajo infantil? y ponemos como parámetro el trabajo de los menores haciendo una comparación entre la mayoría legal en Estados Unidos en donde se necesitará tener 21 años para trabajar frente a la mayoría legal laboral de 16 años prevista en el Código de Trabajo Dominicano.

De igual modo el ordinal 5 se refiere a la seguridad social, por lo que nos preguntamos: ¿tenemos la logística para ofrecer a un trabajador de los Estados Unidos - y perdonen lo recurrente de la comparación - todo lo relacionado a seguros, pago por inhabilitación por accidentes de trabajo? En caso de desempleo o de quiebra ¿podremos pagar las compensaciones de varios meses de salarios, etc., desde ya, cuando la Seguridad Social está aun en un grado de indefinición?

Respecto al tema No. 6, ciertamente se necesita que los países firmantes aseguren un acceso ágil y viable a la jurisdicción laboral, para los trabajadores que intervendrán y que irán desde un país hacia otro, habida cuenta de que el trabajador en materia de derecho del trabajo no tiene el conocimiento legal ni los recursos para la garantía y reclamo de sus derechos en materia de derecho del trabajo.

No obstante, no está en nuestro animo presentar la parte negativa del acuerdo, más bien, echar la mirada a los inconvenientes y las posibles soluciones, desde el punto de vista del Derecho del Trabajo, para que puedan hacerse los correctivos de lugar, con miras a disfrutar de los beneficios que eventualmente este tipo de convenios ofrece a los países miembros.

Corregir o mejor establecer estrategias para salvar estos obstáculos, serviría también para evitar que se ratifique la idea tan socorrida de que estos acuerdos son hechos por países ricos para encontrar mercado en países pobres y nunca a la inversa, o lo que es mas frecuente, para negar la versión de que estos convenios esconden la llamada "Ley del embudo".

Investigaciones

Proceso de Reforma Institucional, Antecedentes

Por la Licenciada Margarita Heinsen, Directora Desarrollo Docente
Arquitecta Denisse Morales, Directora Dirección Docente

El proceso de Reforma de la UNIBE ha sido de carácter participativo, plural, sistemático, procesual y prospectivo y ha incluido fases diagnósticas a través de análisis FODA, autoestudios institucionales y consultas externas, así como la redefinición de la Misión, Visión y Valores Institucionales que guiarán el quehacer institucional por los próximos diez años. Se formuló además el Plan Estratégico UNIBE 2006-2016 con los ejes estratégicos que han de permitir la consecución de la Misión Institucional.

El primer Eje Estratégico consiste en Diseñar, Implantar y Consolidar el "Modelo Educativo UNIBE" para su proceso de enseñanza-aprendizaje e incluye los proyectos que habrán de realizarse para su consecución.

El primero de estos proyectos consistió en determinar el modelo educativo vigente en la Institución, para lo cual se realizó un diagnóstico sobre el proceso enseñanza-aprendizaje y las concepciones pedagógicas de los docentes, detectando fortalezas y debilidades de dicho modelo. Utilizando como insumo los resultados de este diagnóstico, así como los diversos documentos que se generaron en el proceso de Reforma, se constituyó una comisión integrada por docentes, miembros del personal académico de la Universidad y expertos invitados, con el objetivo de que preparasen el documento base del Mod-

elo Educativo, el cual debía estar acorde con las nuevas tendencias en Educación Superior, tomando como referencia las necesidades nacionales, la Misión Institucional y las exigencias locales y globales. Los principios y ejes del Modelo Educativo fueron socializados con decanos, directores y profesores y enriquecidos con sus aportes.

El Modelo Educativo UNIBE promueve un proceso educativo innovador a fin de dar respuestas adecuadas a la sociedad del mundo globalizado al que se verán enfrentados los futuros profesionales que egresen de nuestras aulas, quienes deben exhibir las competencias requeridas por el momento, así como la capacidad de aprender a aprender. El nuevo modelo permite que el estudiante desarrolle el pensamiento crítico y creativo, fomenta actitudes y situaciones de liderazgo, promueve una formación integral, y el compromiso de los estudiantes con su comunidad, con la nación y con los problemas a que se enfrenta en su realidad.

Implementar exitosamente este Modelo ha requerido de un cambio en el concepto y la práctica educativa, la redefinición de los roles de profesores y estudiantes, así como la incorporación de nuevas estrategias de enseñanza y formas de evaluación de los aprendizajes.

Descripción General del Modelo Educativo UNIBE

El Modelo Educativo de UNIBE debe estar adaptado a la filosofía de la Universidad, reflejar su Misión, Visión y Valores, promover la excelencia académica, la investigación y la innovación para contribuir al desarrollo de la sociedad local y global.

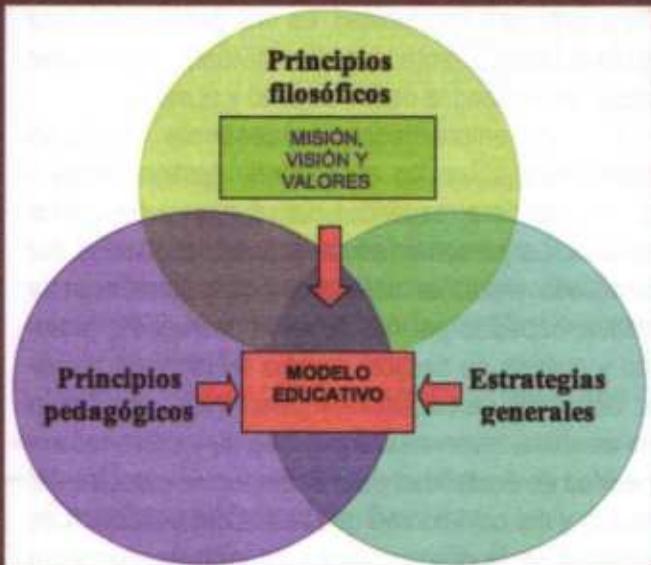


Figura 1. Integración de los lineamientos filosóficos de la Universidad con los principios y estrategias pedagógicas del Modelo Educativo.

Modelo Educativo Centrado en el Aprendizaje

La Universidad Iberoamericana, en su proceso de transformación y adecuación a los nuevos lineamientos de la educación superior, asume el modelo educativo centrado en el aprendizaje. Como respuesta a los desafíos de una sociedad que demanda el aprendizaje continuo e integral y que promueve experiencias innovadoras en los procesos enseñanza-aprendizaje, para ellos se apoya en plataformas informático-educativas, que contemplan formar, no sólo en los contenidos propios de cada carrera, sino también desarrollar una conciencia de la problemática social del país y del mundo.

Las competencias son capacidades de carácter cognitivo, socioafectivo y psicomotriz, que se expresan conjuntamente en acciones profesionales e influyen de manera significativa a la hora de obtener resultados distintos de calidad. (Silva, 1999, p.60)

Este Modelo Educativo fomenta el desarrollo de las competencias que estimulan la capacidad para enfren-

tar y resolver problemas y crear condiciones para la autogestión del aprendizaje. Todo esto a través de estrategias motivadoras encaminadas a facilitar la adquisición de habilidades intelectuales, emocionales, de razonamiento y creatividad, cultivando a su vez el aprecio por el arte y la cultura.

El Modelo Educativo centrado en el aprendizaje se construye sistemáticamente durante todo el proceso enseñanza-aprendizaje, con la participación proactiva de los estudiantes, convirtiéndose el docente en un guía y facilitador del proceso; quien provee materiales, estrategias o técnicas que estimulan al estudiante a aprender por sí mismo en un ambiente colaborativo y participativo, potencializados por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Este modelo centrado en el aprendizaje está fundamentado en tres principios:

Teoría constructivista: Postura que destaca el papel activo del estudiante en la estructuración del conocimiento y en dar sentido a la información; confía en la colaboración de los demás, el respeto a los diferentes puntos de vista, y plantean los temas mediante el uso de analogías, ejemplos y metáforas diversas. (Woolfolk, 1999)

Aprendizaje significativo: Consiste en provocar un estímulo en los estudiantes para que modifiquen su conocimiento construyéndolos ellos mismos; tiene lugar cuando el que aprende pone en relación nuevos contenidos con el cuerpo de conocimientos que ya posee (conocimientos previos), y esto implica la participación del estudiantado en todos los niveles de su formación, por lo que deja de ser un mero receptor pasivo para convertirse en elemento activo y motor de su propio aprendizaje, desarrollando a lo largo del proceso una dimensión innovadora, flexible y crítica.

Autogestión del aprendizaje: El aprendizaje se autogestiona en la medida en que es regulado por el sujeto que aprende en función de programas que una institución educativa ofrece para ese fin. La autogestión del aprendizaje abarca tanto la actitud como las actividades que pueden ser individuales o grupales. Las mismas se realizan con el propósito de aprender. Incluye, tanto las que se refiere a los aprendizajes explícitos, como los implícitos, sin que la decisión sobre los contenidos y el modo de lograrlos estén supeditados o subordinados a alguien. El alumno deja de ser receptor de lo que el profesor desea transmitirle para convertirse en gestor de su propio aprendizaje.

Aprendizaje colaborativo: El aprendizaje colaborativo se refiere a la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes que ocurren como resultado de la interacción en grupo. La premisa básica del aprendizaje colaborativo es la construcción del consenso, a través de la cooperación de los miembros del grupo. En el aprendizaje colaborativo se comparte la autoridad y entre todos se acepta la responsabilidad de las acciones del grupo. Las partes se comprometen a aprender juntos, lo cual sólo se consigue si el trabajo es realizado en colaboración. El grupo es el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo y las tareas a realizar. La comunicación y la negociación son claves en este proceso.

Ejes Transversales del Modelo Educativo Unibe

Para implementar el Modelo Educativo de UNIBE es necesario abordar determinados temas, denominados ejes transversales, los cuales deben formar parte de manera dinámica e integrada en la organización y en el desarrollo de toda la actividad académica de la Universidad.

Estos ejes transversales tienen como propósito coadyuvar a construir y consolidar los conocimientos, los valores, el pensamiento crítico y flexible, la innovación. El Modelo Educativo UNIBE asume los siguientes ejes: liderazgo y espíritu emprendedor, creatividad e innovación, formación en valores, servicio a la comunidad.

Liderazgo Responsable y Espíritu Emprenderor

Liderazgo: Se refiere al arte de motivar a otros para esforzarse juntos por metas y aspiraciones comunes. Para el desarrollo del liderazgo responsable en nuestros estudiantes, el Modelo Educativo promueve la integración del enfoque académico-cognitivo y experiencial, de modo que el currículo deberá requerir tanto el diseño de situaciones para promover habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer un rol de liderazgo responsable y a la vez, promover la comprensión de su contexto social y de las teorías que lo sustentan.

Existe la necesidad de revalorar el papel del liderazgo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se defina qué enseñar, qué aprender y el rol que juegan los docentes como formadores de los líderes del mañana y de los estudiantes como futuros profesionales.

La Universidad se debe convertir en verdadera estructura de aprendizaje, a través de un liderazgo pedagógico o educativo de parte de todos los que forman parte de ella.

Espíritu Emprendedor: El espíritu emprendedor se refiere a la voluntad y actitud para poder alcanzar una meta, dejar una huella y hacer la diferencia. El emprendedor promueve el cambio, actúa sobre él y además lo enfoca como una oportunidad. Es una persona con una postura autónoma, promueve sus actividades para poder atender las demandas de la sociedad y el mercado.

La cultura emprendedora se desarrolla ampliando conocimientos sobre los aspectos de gestión administrativa y financiera requeridos para formar y desarrollar empresas. La personalidad del emprendedor debe ser desarrollada mediante actividades que promuevan la iniciativa, habilidad para la toma de decisiones, evaluación y análisis de riesgos, manejo de recursos humanos, desarrollo de habilidades gerenciales, adaptación a los cambios, transversabilidad laboral, y sobre todo la capacidad de flexibilidad para enfrentar los cambios del mercado y del contexto en que se habita, capacidad de innovación en la diferenciación, creación, presentación y métodos de gestión existentes o nuevos. Estas actividades deben estar presentes dentro de los programas de las diferentes asignaturas y carreras.

Creatividad e Innovación: La creatividad es un proceso en el cual intervienen el medio en el cual se desarrolla el individuo, su inteligencia, hábitos, valores, educación y dependen de la motivación, la actitud y la constancia en los proyectos o problemas a solucionar.

La creatividad se convierte en innovación cuando se nos presenta como un poder de transformación, renovación, invención o descubrimiento. Son términos gemelos que van de la mano uno con el otro. Innovar es hacer algo nuevo, útil; es transformar la realidad existente a través de un proyecto mediante un proceso que finaliza con un resultado o producto determinado.

Para todo proceso creativo e innovador es necesario la investigación, saber aplicar el método científico, ver la problemática en todos los ángulos, como diría Aristóteles: "partir de lo general a lo particular y de lo particular a lo general"; es analizar ¿qué tenemos?, ¿para qué es útil?, ¿con qué contamos?, ¿cómo lo vamos a realizar?; es necesario conocer los antecedentes del tema de investigación para ofrecer soluciones o productos creativos e innovadores.

Enseñanza Tradicional

- Ambiente basado en normativas y autoritarismo. El docente es el protagonista de la educación.
- Educación basada en el currículo y transmisión de conocimientos. El estudiante es un receptor de la información ofrecida por el docente. El profesor no toma en cuenta las sugerencias de los estudiantes al diseñar su clase o el sílabo.
- Estrategias de enseñanzas poco motivadoras donde el profesor es el único que transmite conocimientos: Charlas magistrales, exposiciones (pizarra, retroproyector, data show, diapositivas, videos).
- Ambiente rígido regulado por filas. El estudiante trabaja de manera individualizada.
- El profesor sólo cumple con el contenido de la materia.
- El profesor elabora y/o recibe un sílabo que aplica cada semestre, sin realizar cambios de acuerdo a las necesidades del grupo.
- El profesor realiza evaluaciones, basado en exámenes y trabajos individuales, de medio término y de fin de semestre.
- El profesor es el único evaluador del aprendizaje del estudiante.
- No se favorece la participación activa de los estudiantes en el aula.
- El docente no participa en los programas de capacitación de la universidad, ni se compromete con las acciones de transformación.
- El docente es rutinario, conformista, no implementa cambios en beneficio del aprendizaje de sus estudiantes.
- El docente no utiliza la investigación en el aula, como apoyo de la enseñanza.
- El profesor sólo cumple con impartir el contenido de la materia, no le preocupa si el estudiante la asimiló, y no acepta sugerencias y opiniones.
- El profesor sólo cumple con lo estipulado en su contrato.
- El profesor no estimula la participación en clase, critica constantemente a los estudiantes rezagados sin aplicar ninguna técnica de motivación.

Enseñanza Reflexiva, Creativa e Innovadora

- Ambiente motivador cuya finalidad es el desarrollo de las potenciales del individuo. Ambos docentes y discentes son protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Educación centrada en el estudiante, basada en los objetivos del aprendizaje, el desarrollo de las competencias, valores y en promover el autoaprendizaje. El estudiante participa en las actividades a desarrollar en el curso y se convierte en responsable de su propio conocimiento.
- Estrategias de enseñanzas motivadoras. Participa el estudiante y el docente es un facilitador del conocimiento. (exposiciones creativas, debates, paneles, trabajo colaborativo y grupal, mesas redondas, tormentas de ideas, escenografías, teatro, entre otros).
- Ambiente de libertad que favorecen el aprendizaje colaborativo, la inventiva, la curiosidad y trabajo grupal.
- El profesor adopta una actitud investigadora, con el modelo basado en problemas y desarrollo de competencias, con el fin de promover el desarrollo efectivo del currículo.
- El profesor actualiza el sílabo partiendo de las necesidades del grupo y cada semestre desarrolla diferentes actividades con la participación de los estudiantes.
- El profesor evalúa todo el proceso, al inicio y al final de cada tema o unidad para determinar los conocimientos adquiridos.
- El profesor aplica una evaluación participativa responsable: Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
- Favorece la participación activa de los estudiantes en el aula y la criticidad constructiva en la exposición de los trabajos grupales e individuales, aumentando la autoestima y la seguridad de expresar sus opiniones.
- Es un docente activo que participa en los programas de capacitación y está comprometido con las acciones de transformación.
- Docente inquieto, motivador, novedoso e innovador, implementa constantemente cambios en su estilo de enseñanza en beneficio de sus estudiantes.
- El docente utiliza la investigación en el aula como un real apoyo a la enseñanza, colaborando para que los estudiantes puedan seguir su propio ritmo, perfeccionándose a través del autoaprendizaje.
- El profesor es consciente de la naturaleza cambiante de los individuos, reorienta y construye el proceso educativo y actúa como mediador entre los contenidos y el estudiante; sin perder el optimismo para que el estudiante vaya elaborando una imagen positiva de sí mismo, libre y capaz de comprometerse.
- El profesor disfruta enseñar y hace todo lo que esté a su alcance para que los estudiantes aprendan. Incentiva al estudiante a buscar información adicional a la que él pueda ofrecer a fin de lograr el conocimiento por sus propios logros.
- Estimula al estudiante a participar en clases, utiliza diversas técnicas y dinámicas de motivación; se enfoca en el estudiante rezagado, promoviendo su integración, tiene dominio del grupo.

Formación en Valores: La educación en valores, vinculada a los currículos es un medio para impulsar la relación entre la Universidad y su entorno, abriéndose a la vida, impregnarla de la realidad social. También facilita la formación de ciudadanos adaptables a los cambios, comprometidos con una vida en paz, con las responsabilidades inherentes a la pertenencia a una comunidad, al desarrollo de la solidaridad en su entorno social y a la preservación y construcción de su ambiente.

Entre las cualidades más importantes a desarrollar en nuestros estudiantes, están: el colectivismo, la perseverancia, la honestidad-honradez (sinceridad-franqueza), el humanismo (sensibilidad-compasión bondad), la dignidad (seriedad-decoro), la austeridad, la solidaridad, la disciplina (cumplimiento-organización), la laboriosidad, el patriotismo, la sencillez, la independencia (integridad-autonomía), el autocontrol, la delicadeza (cortesía-temura), el entusiasmo (pasión), el activismo (diligencia-dinamismo), el criticismo (crítico-autocrítico), la autoestima.

Compromiso con la Sociedad: En el currículo de cada carrera deben definirse explícitamente proyectos que contribuyan con el desarrollo del país. Con esto se busca conocer el valor de un conocimiento objetivo y confiable de la realidad comunitaria y de cómo incide en las formas de gestión.

Para poder influir positivamente en el contexto que nos rodea, plantear posibles soluciones a los problemas que vivimos, se debe focalizar, planificar monitorear y evaluar cada proyecto.

Servicio a la Comunidad: Entre los mecanismos que se utilizan para promover el servicio a la comunidad en contextos educativos se ha desarrollado una estrategia denominada service learning o aprendizaje en el servicio que integra experiencias significativas de servicio comunitario con la instrucción para enriquecer el proceso educativo, fomentar la responsabilidad cívica y social y fortalecer las comunidades.

Esta estrategia de servicio comunitario combina la experiencia comunitaria con los objetivos de aprendizaje de la o las asignaturas con el interés de que la actividad tenga un impacto tanto en los estudiantes que realizan el proyecto como en los que reciben el servicio. Esto se logra conectando la tarea con el aprendizaje a través de la reflexión, el descubrimiento y la comprensión de valores, destrezas y conocimientos.

Incorporación de las Tics al Proceso de Aprendizaje

Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) están transformando de manera vertiginosa todos los ámbitos de la vida de los seres humanos. La educación no escapa a este avance e impacto de las TIC, sino que es el medio por excelencia para impulsar este desarrollo y compartirlo con otros.

A pesar de esta trascendental importancia, las TICS no dejan de ser más que herramientas al servicio del ser humano, las cuales si son bien aprovechadas producen resultados extraordinarios. Los docentes y gestores de los procesos educativos a todo nivel pueden aprender a utilizar estas herramientas y lograr efficientizar el proceso enseñanza-aprendizaje, obteniendo mejores resultados.

Uso de las herramientas tecnológicas: Es evidente que la implementación del Modelo Educativo incluye un sinnúmero de procesos. Muchos de ellos no sólo se hacen más eficientes con el empleo de las tecnologías, sino que éstas permiten también ampliarlos y enriquecerlos. Los estudiantes interactúan con su computadora de varias maneras, determinadas por la naturaleza de la tarea y el objetivo de aprendizaje.

Algunas herramientas que vinculan las TICS a la educación son: Internet, biblioteca digital, correo electrónico, grupo virtual, paquetes de aplicaciones, plataformas tecnológicas como apoyo al profesor.

Algunas técnicas de enseñanza utilizadas en el Modelo Educativo UNIBE: Las técnicas de enseñanza a aplicar en el Modelo Educativo deben ser dinámicas y motivadoras, promover el trabajo participativo, el aprendizaje integral y significativo, la creatividad y la innovación en el aula, el placer de aprender, la curiosidad y el autoaprendizaje.

- Mesa redonda
- Lluvia de Ideas
- Mapas Mentales
- El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)
- Aprendizaje Colaborativo
- El Método de Casos
- Aprendizaje Orientado a Proyectos

Importancia y Reto que Implica un Nuevo Currículo

Por Lic. Julia Virginia Pimentel Jiménez, M. A. Es.
Egresada y profesora Escuela Diseño y Decoración Arquitectónica.
Coordinadora Comisión Reforma Curricular.

Resumen

El presente artículo plantea el papel primordial que debe obedecer el currículo en una Institución de Educación Superior, como estrategia central para la transformación y modernización de la academia y como una de las vías fundamentales para procurar un cambio cualitativo en la misma. Proceso en el cual se encuentra inmersa actualmente la Universidad Iberoamericana (UNIBE); de ahí la importancia de que el nuevo currículo debe ser asumido e interiorizado por todo el personal, tanto docente como administrativo de la misma, y el reto que ello implica.

Introducción

"Sin una educación superior de calidad, ningún país puede imaginar que alcanzará una situación de independencia real"¹. Esta aseveración viene a reafirmar la idea de muchos especialistas de que el único medio que tienen los pueblos para alcanzar un mayor nivel de desarrollo es la acumulación de talento humano, formado de manera pertinente y con calidad.

Las sociedades cuentan para esta finalidad con las Instituciones de Educación Superior, entidades generadoras de conocimiento y por ende, deben permitir que los individuos, a través del conocimiento adquirido en sus aulas, sean más productivos para sus países.

Los cambios que se suceden de manera continua y vertiginosa en la sociedad, imponen un replanteo y reformulación de los contenidos, metodologías, intenciones y valores, esquemas organizativos, criterios de decisión y modalidades de funcionamiento institucional, con el fin de elevar la calidad y pertinencia de las funciones de la Universidad de docencia, investigación, extensión y gestión.

La educación se puede entender como el proceso por medio del cual los individuos (alumnos) aprenden los valores sociales y conocimientos disponibles en un momento histórico determinado en relación con algún objeto de estudio (materia o disciplina) a través de la mediación explícita o implícita de otros individuos (maestros) o sus productos (documentos)².

La educación debe constituir un propósito social de cambio trascendente a través de la formación de sujetos

¹ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Marco Antonio Díaz, Educación Superior en el Siglo XXI. Ediciones CRESALC / UNESCO, Caracas, 1997. Pág. 80.

morales para alcanzar el progreso como parte del desarrollo de un país

La superación académica y el logro de la excelencia en todos los niveles educativos ha sido en los últimos años, una de las principales preocupaciones nacionales. El corazón de las estrategias para alcanzar las metas educativas es el currículo de la Educación Superior, como vehículo propulsor de innovación y creatividad, indispensable para el avance social, económico y cultural.

La Universidad Iberoamericana (UNIBE), desde su fundación en el año de 1982, realiza un constante proceso de crecimiento institucional con miras a satisfacer las demandas de los estudiantes universitarios y del sector laboral. En el año 2000, inicia un proceso de Renovación Institucional en el marco de la propuesta educativa y de las nuevas tendencias planteadas, como resultado de la Declaración Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO.

Este Proceso de Renovación Institucional surge con el objetivo de concretar un proyecto educativo de calidad; actualizado, pertinente, centrado en el estudiante, que promueva el desarrollo de competencias, la formación de la conciencia crítica y el fomento del liderazgo responsable y comprometido con la sociedad.

La Reforma Curricular conlleva la actualización de los planes de estudios a partir de la identificación de competencias: habilidades, aptitudes, actitudes y valores requeridos por cada disciplina; la redefinición de estrategias de enseñanza y sistemas de evaluación, la incorporación de las NTICs y demás recursos de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo como cimiento su Nueva Misión, Visión, Principios y Valores de la Universidad.

A continuación se plantea una breve revisión de la noción de currículo para reflexionar sobre la formación de ciudadanos íntegros, capaces de asumir un liderazgo en el desarrollo de nuestra sociedad y algunas de las diferentes concepciones del término, sus áreas, características, etc.; lo que posibilita realizar un examen general y detenido sobre su importancia y el reto que constituye la apropiación del mismo por toda la comunidad académica.

Importancia y Reto que Implica un Nuevo Currículo

Las Instituciones de Educación Superior deben mantenerse en un proceso permanente y abierto de revisión curricular con el objetivo de afianzar los planes de estudios sobre bases de pertinencia y de respuesta a las demandas de la sociedad, garantizada en la actualización de su currículo; así como la coherencia que este último debe tener con los lineamientos filosóficos asumidos por ellas.

Estas entidades existen en un estado de permanente reformación que se produce en gran medida por la acción de sus miembros, con ofertas académicas caracterizadas por lo siguiente:

- Efectiva incorporación del estudiante como sujeto de auto – aprendizaje y del docente, como facilitador, investigador y evaluador, altamente comprometido con la acción social.
- Pertinencia social, económica, cultural y de servicio a la comunidad.
- Ser auto – evaluables permanentemente, como vía para mejorar la calidad.
- Estar centradas en la formación de talento humano, como productor de conocimientos, con elevados valores éticos y morales.
- Una adecuada incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en pos de la producción de conocimientos y de la transformación.
- Un creciente enfoque inter y multidisciplinario, flexible y abierto a la mundialización, integrando las necesidades regionales latinoamericanas.
- La incorporación de la producción de conocimiento a través de la investigación.

Por otra parte, deben ser organizaciones que se distinguen por su calidad, dinamismo y autonomía académica, con una renovada visión de sus misiones y valores, enfoque globalizador y competitivo. Deben organizarse en base a la incorporación de los nuevos paradigmas del conocimiento, la cultura y el mundo del trabajo; así como una profunda conciencia moral y ética, el desarrollo sostenible, la superación de la pobreza del entorno, la integración social, económica y cultural de la Región del Caribe y de América Latina.

La UNIBE, inmersa en un proceso de reflexión educa-

² Alardo Reyes, Laura Virginia y Pimentel Jiménez, Julia Virginia. 2003. "Nivel de Congruencia de las Competencias Profesionales de los Egresados de las Carreras Odontología y Diseño y Decoración Arquitectónica con el Perfil del Egresado y Lineamientos Filosóficos de la Universidad Iberoamericana (UNIBE)". Santo Domingo, D. N. Vicerrectoría Académica UNIBE. Maestría en Educación

tiva, a fin de revisar y rediseñar sus propuestas académicas y sus planes de estudios, cumpliendo con su misión de ser una Casa de Estudios Superiores con un fuerte compromiso social, reconoce la importancia de adecuarse a los nuevos tiempos y aspira a una reforma curricular significativa, que genere un cambio importante en todos los elementos que conforman su actual estructura curricular³.

Para ello, la Universidad enfrenta 4 retos fundamentales:

1. Equidad, calidad y eficiencia.
2. Flexibilidad curricular, pertinencia social e investigación profesoral y estudiantil.
3. Inserción, interacción y compromiso social con el país.
4. Globalización: Compatibilizar la visión local e internacional. Es decir, "pies en la región, ojos en el mundo".

Para transformar su modelo curricular y estar en condiciones de generar prácticas educativas que deriven en una formación académica, vocacional y profesional para la vida, se requiere de la UNIBE construir currículos abiertos, desde una visión de avanzada que prevea el cambio permanente del conocimiento, dando respuestas a las expectativas de la sociedad actual y futura; en un proyecto que sea asumido por toda la comunidad académica.

Algunos Aspectos en Torno al Currículo

Todas las concepciones de currículo tienen su origen en la formulación de dos preguntas: "¿qué enseñar?" y "¿cómo hacerlo?" (Salazar, 1998).

En términos ordinarios, la noción de currículo académico se refiere al conjunto de cursos o materias que se ofrecen en una institución educativa sobre alguna materia o disciplina en particular. Este concepto se utiliza a veces como sinónimo de plan de estudios. Sin embargo, muchos peritos en educación van más allá de concebirlo como una mera organización de materias. Lo entienden como un cuerpo conceptual, resultado del análisis y la reflexión sobre los fundamentos, políticas, objetivos, estructura programática, situaciones de enseñanza y aprendizaje, sistemas de evaluación y gestión de recursos humanos, materiales, informativos, temporales, adminis-

trativos u organizativos, etc. Concretamente, el currículo también puede entenderse como el factor normativo y regulador de todo proceso educativo institucionalizado.

Según Posner (2001), el currículo es la manera práctica de aplicar una teoría pedagógica al aula, a la enseñanza real. Es el mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza⁴.

Es el plan o programa de las experiencias de aprendizaje, que el alumno encuentra bajo la dirección de la universidad, que puede caracterizarse como "todo lo que se enseña", el "qué"; y la instrucción, el "cómo se enseña", "los medios para enseñar, para hacerlo operacional", las técnicas que los profesores usan para hacerlo asequible a los alumnos, es decir, la metodología. Al respecto, se puede determinar al currículo como programa, plan, contenidos y experiencias de aprendizaje, y a la instrucción como metodología, acto de enseñar, implementación, y presentación de los contenidos.

El currículo es el conjunto de actividades y experiencias que tienen lugar en las instituciones educativas, encaminadas a asegurar el aprendizaje y el desarrollo integral de los educandos, para que actúen adecuadamente sobre el contexto⁵.

El significado de currículo más actual es el que lo presenta como un plan, dándole un enfoque sistemático (entrada – proceso – salida). Se concibe como praxis; es decir, una propuesta concreta de trabajo.

Es la estrategia central para la transformación y modernización de la Universidad como uno de los medios fundamentales para procurar un cambio cualitativo en la misma. Es el factor fundamental para hacerla creativa, innovadora y productiva.

Un currículo así concebido conlleva un cambio radical de las distintas estructuras presentes. De igual forma, implica un profundo replanteamiento de los docentes en lo que concierne a su quehacer pedagógico, el cual deber ser sometido a una permanente evaluación crítica, que dé lugar a la retroalimentación del mismo. Esto implica la gran responsabilidad de diseñar un currículo en concordancia con las características socioculturales, políticas y económicas de cada región o país.

La estructura organizativa del currículo sustenta su nivel de desarrollo en la congruencia entre el perfil del

³ Dr. Julio Castaños. 2003. Argumentos para una Reforma Curricular de la Universidad Iberoamericana.

⁴ Zerpa P., Arminda. 2006. "La Importancia del Currículo en Educación Superior. Caracas, Venezuela. Universidad Simón Bolívar (USB).

⁵ Santander, Hoyos y Cabas: 2004. "Currículo y Planeación Educativa. Fundamentos, modelos, diseño y administración del currículo". Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.

egresado y el plan de estudios formulado.

Como condición necesaria para la formación de profesionales bajo determinados estándares de calidad, el currículo no es, ni contiene en sí mismo, el criterio de calidad. Suponer que una reforma curricular que flexibilice los procesos educativos generará en forma automática altos niveles académicos en una institución, es equivocado, por ejemplo. Pero sí se puede asumir que una reforma curricular que haga más flexibles los procesos académicos, tenga condiciones educativas más favorables para que la formación de profesionales sea más apegada a su modelo ideal, aumentará la calidad de su oferta, como resultado de dichas políticas.

Aquí es importante enfatizar que, la educación, entendida como producto de estos procesos, alcanza determinados niveles de calidad dependiendo de la eficacia y eficiencia de los objetivos curriculares. Por ello, la calidad de la educación en una institución está en función directa del currículo que en ella opera. Entonces, toda acción o proyecto que realice con el fin de mejorar su nivel académico tendrá necesariamente como objeto de análisis su currículo. La verdadera importancia de concebir el currículo en forma amplia y profunda reside en contar con un modelo de factores y parámetros para planear sistemáticamente las acciones a realizar en una reforma que persiga mejores niveles académicos.

Este currículo debe estar compuesto por áreas que tiendan esencialmente a un desarrollo articulado del conocimiento según la intención de crear situaciones para la realización y promoción integral del ser humano.

Estas áreas son:

- **Simbólica:** Se configura a través de un conjunto de objetivos de aprendizaje que permiten el dominio de contenidos formales y estructuras cognoscitivas apropiadas al desarrollo de principios generales, razonamientos abstractos y relaciones simbólicas de datos y nociones conceptuales.
- **Heurística:** Permite el dominio de estructuras operacionales, metodológicas e instrumentales favorables para el desarrollo de capacidades para indagar, inventar y ejecutar iniciativas.
- **Crítica:** Se expresa mediante sectores de reflexión que conforman un estímulo para el dominio de esquemas cognoscitivos y valores que permiten la consolidación de un espíritu crítico para evaluar, interpretar y juzgar las distintas realidades de los individuos y de la sociedad postmoderna.

- **Idiomas:** Representa la posibilidad de ampliar los recursos de comunicación y ampliar los horizontes de instrumentación requeridos por el acelerado proceso de producción del conocimiento en el ámbito internacional.
- **Actividades Complementarias y de Extensión:** Representa programas y contenidos que responden a la ampliación de posibilidades educativas de autodesarrollo, tanto sistemática como espontánea, que se identifiquen con intereses de carácter inmediato al nivel de cada estudiante.

Buena parte del peso curricular debe destinarse a promover en el estudiante una formación integral que le permita, por una parte, no aislarse en la especialización de una carrera y, por otra parte, disponer de un soporte conceptual que facilite la plasticidad intelectual necesaria para afrontar con éxito los requerimientos tanto académicos como vivenciales de su realidad.

Por lo tanto, el currículo es un concepto clave en educación y en el campo de la investigación educativa, ya que está referido a un proceso de transición entre sociedad y educación⁶. Sus características operacionales han sido objeto de análisis por muchos investigadores y administradores de la educación, especialmente aquella que descansa entre lo que se denomina rigidez y flexibilidad curricular y el nivel de integración que puede alcanzar en su diseño e implementación.

Diseño Curricular

Un proyecto curricular es una propuesta de investigación y desarrollo del currículo; que sugiere en síntesis, un modelo de institución, una manera de entender el papel y la organización de la misma y de los sujetos que intervienen en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

El diseño curricular es la acción de organizar y sistematizar los fundamentos, bases y elementos significativos del currículo. Es la planeación de los procesos educativos que se deben llevar a cabo con los estudiantes a fin de garantizar su formación integral. Es aplicar la teoría curricular, como acción reflexiva, a la práctica del proceso docente educativo.

Debe responder a un modelo sistemático de planeamiento de la enseñanza y debe ser de utilidad para los docentes y los alumnos. Es una etapa de un proceso más complejo: la transformación curricular.

Constituye el eje de la dinámica institucional esta-

bleciendo los parámetros y unificando criterios para el desarrollo de las carreras que una universidad ofrece. Es un esquema concreto que servirá de armazón para trasladar la teoría curricular a la práctica educativa y orientar la enseñanza dando fundamento al contenido formativo (Medina, 1995)⁷.

Un proceso de diseño involucra distintas dimensiones, de naturaleza complementaria, pero heterogénea. Augura la toma de una serie de decisiones y procedimientos técnicos acerca de los pasos a seguir en cada momento, del tipo de texto curricular a producir, de los componentes y estructura del diseño, de las estrategias de implementación posibles, etc.

En la mayoría de los casos, en los procesos de "diseño curricular", el proceso se limita a reformular los programas de estudio de las diferentes asignaturas y las horas lectivas que cada una de ellas requiere, sin tomar en cuenta condiciones de carácter más general que permitan comprender con más claridad cuál es el papel y el lugar de cada una de las materias de estudio y actuar en consecuencia con ello. Esto caracteriza como un todo al currículo, antes de proceder a trabajar en cada una de sus partes.

Una de las finalidades más importantes es la preocupación por organizar los contenidos culturales de manera significativa, de forma tal que desde un primer momento el alumnado comprenda el qué y el porqué de las tareas escolares en las que se implica.

Una buena enseñanza integrada crea condiciones, ambientes en los que los alumnos se vean motivados para investigar, indagar y aprender, con capacidades para el pensamiento crítico; les permite analizar, valorar y participar en todo cuanto acontece y tiene que ver con su entorno sociocultural y político.

El currículo integrado es, en consecuencia, el producto de una filosofía y una estrategia didáctica, que tiene como fundamento una concepción del ideal de sociedad a la que se aspira, del sentido y el valor del conocimiento y, además, de cómo se pueden facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Supone planificar propuestas de enseñanza – aprendizaje en la que los estudiantes se vean obligados a incorporar una perspectiva de estudio

más global, convertir el trabajo escolar en algo que les permita poner en práctica y ayudar a la comprensión de las implicaciones de diferentes posiciones éticas y morales, aprender a comprometerse en la aceptación de responsabilidades y en la toma de decisiones, potenciar su personalidad, llegando a convencerse del valor positivo de la diversidad personal, así como de pueblos y culturas.

Es una forma de contribuir a no levantar falsas barreras entre disciplinas, de evitar las fronteras entre especialidades y la incomunicación entre saberes y la sociedad para la que sirven. "La educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognitiva, porque son las bases de las competencias del futuro"⁸.

Un currículo, en su diseño, se manifiesta a la excelencia, cuando presenta los siguientes aspectos:

- El perfil en valores que promueve, está dirigido a formar un individuo: justo, positivo, ético, intuitivo, honesto, sensible, perseverante, emocionalmente maduro, responsable, comunicativo, creativo, autónomo, competitivo, proactivo, participativo, ambientalista e innovador.
- El perfil profesional que promueve se enfoca a un conjunto de tareas que ejecutarán los futuros profesionales en su trabajo diario, validado por los respectivos sectores empleadores. Contempla actitudes, conocimientos, destrezas, habilidades y características propias del profesional que se está formando.
- Permite la internacionalización de contenidos en los programas de estudio.
- Permite el reconocimiento de las lenguas extranjeras en los programas de estudio.
- Incentiva el uso de los problemas de actualidad como casos de estudio.
- Fomenta la programación de estudios interdisciplinarios.
- Fomenta estudios relacionados con el desarrollo en el ámbito internacional.
- Incorpora la investigación como parte del currículo

⁶ Rincones G., Belkis M. 2006. "El Currículo en una Institución Universitaria". Sapiens, Revista Universitaria de Investigación. Año 7, No. 1. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Diseños, C. A. Caracas, Venezuela.

⁷ Citado por Santander, Hoyos y Cabas. 2004. "Currículo y Planeación Educativa. Fundamentos, modelos, diseño y administración del currículo". Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.

- en los ámbitos institucional, local, nacional, regional e internacional.
- Incorpora personal preparado fuera del país para conferencias, cátedras, cursos y programas educativos, en general.
 - Vela por la alta calificación académica de los docentes.
 - Promociona convenios de cooperación para fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje.
 - Utiliza redes académicas nacionales e internacionales, bibliotecas electrónicas mundiales, INTERNET.
 - Utiliza en general, procesos interactivos virtuales en la enseñanza y tecnología de punta.
 - Emplea la bibliografía más actualizada, equipos, infraestructura, laboratorios, centros de aplicación y materiales de apoyo a los procesos educativos.
 - Vela por la relación de los contenidos de carreras, cursos y programas con las necesidades del sector empleador.
 - Presenta la inserción de la lengua española, el lenguaje de la matemáticas y el lenguaje instrumental de la informática.
 - Presenta la inserción de la educación ambiental para mantener la ecología del hombre y su ambiente.
 - Presenta la inserción de conocimientos de valores y ética del ejercicio y del comportamiento humano.
 - Fomenta el aprendizaje de habilidades y destrezas básicas para facilitar al individuo seguir aprendiendo, crear, aplicar, generar nuevos conocimientos e ideas.
 - Aliende la formación integral del individuo.
 - Emplea las pasantías como un medio para que la institución se retroalimente con la experiencia del estudiante y para que éste pueda desarrollarse en áreas de su preferencia.
 - Emplea las asignaciones de tipo práctico desarrolladas sobre las bases reales del mercado, lo cual permite el contacto permanente del estudiante y el sector laboral.
 - Permite la suficiente flexibilidad para ir adaptando contenidos a los adelantos nacionales y mundiales, y a los requerimientos de los entornos pertinentes.
 - Contempla asignaturas que relacionan conocimientos actualizados y que intentan satisfacer necesidades de información específica por parte de los estudiantes y que le ofrecen oportunidades de destacarse en áreas de su agrado.
 - Contempla asignaturas o programaciones destinadas al autodesarrollo y orientación a los estudiantes.
 - Es un currículum progresivo.
 - Considera semestres niveladores.
 - Efectúa revisión permanente de los contenidos curriculares.
 - Existe correspondencia entre los propósitos de la Institución y el diseño curricular cada una de las carreras.
 - Existe correspondencia entre las demandas culturales de la región y el diseño curricular de las carreras ofertadas.
 - Los contenidos permiten el desarrollo del espíritu crítico del estudiante.
 - Aprovecha los resultados de las evaluaciones para planificar actividades remediales.
 - Existe adecuada asignación de carga horaria y créditos.
 - Existe la evaluación periódica de los estudiantes.
 - Existe correspondencia entre las actividades de evaluación y los objetivos del curso.
 - Existe un orden lógico de las asignaturas, de los prerrequisitos y de las correlaciones.
 - Permite incluir temáticas en los contenidos o cátedras itinerantes o fijas, relacionadas con los principios de paz, libertad y democracia.
 - Existe una política, inserta en la Institución, en sus diversos planes de estudios, donde se promueva la preparación del individuo, no sólo orientado a ser empleado, sino también a ser generador de empleo.
 - Los perfiles académicos profesionales se han utilizado considerando los requerimientos del sector empleador, egresados, estudiantes, sector ciencia y tecnología, problemas sociales, entre otros aspectos.
 - Incorpora la acreditación por experiencia en el currículum.
 - Incluye temas transversales que promueven y propician mayor grado de articulación vertical – horizontal en el currículum.
 - Existe articulación entre el grado y el postgrado en el ámbito curricular.
 - Presenta una visión holística.
 - Permite que los estudiantes realicen investigaciones relacionadas con las efectuadas por los docentes.
 - Orienta la formación de profesionales capaces de

⁸ Jacques Delors, "La Educación encierra un tesoro", 1996, ediciones CRESAI/UNESCO, capítulo 4, pág. 95.

enfrentar las demandas de la globalización y la competitividad.

- Orienta la formación de profesionales que saben vincular la teoría y la práctica (aprender haciendo y aprender a emprender).

En el diseño de un proyecto curricular con carácter abierto, flexible e integral, que conceda amplia atención al potencial creativo y crítico de los estudiantes, la comprensión de los problemas relacionados con el campo profesional, desde la definición del tipo de ser humano que se pretende formar; están los siguientes aspectos que se deben considerar en las propuestas por disciplinas:

- Planteamiento específico de la misión y visión de cada programa académico.
- Definición de los objetivos de la carrera profesional.
- Planteamiento de perfiles de ingreso, permanencia y egreso.
- Establecimiento de criterios comunes plasmados en el plan de estudios, el proceso de enseñanza-aprendizaje y gestión administrativa.
- Formulación de mecanismos efectivos de vinculación con el entorno social (servicio a la comunidad).
- Formulación Flexibilidad curricular (electivas concentradas y libres, movilidad estudiantil).
- Formulación de mecanismos efectivos de vinculación entre disciplinas (Multidisciplinariedad).
- Institucionalización de los criterios y requisitos para la Práctica estudiantil.
- Definición de los criterios para la incorporación de idiomas en los Nuevos Planes de Estudio.
- Definición de los requisitos de salida.

Para construir diseños curriculares actualmente se toman en cuenta los criterios anteriores que apuntan hacia los principios de pertinencia, vigencia y calidad del currículo, así como a categorías referidas a integralidad, flexibilidad, coherencia, productividad y modernización⁹.

Interdisciplinariedad Curricular

La Interdisciplinariedad significa el grado de relaciones recíprocas, acumulativas y progresivas entre los

enfoques diversos de un mismo problema (Guedez, 1998)¹⁰.

La estructura del currículo debe demostrar coherencia, permitiendo a los estudiantes hacer conexiones entre un área del conocimiento /competencias con otras áreas y con el mundo del trabajo.

El carácter interdisciplinario de un plan de estudios debe responder, esencialmente, a los siguientes propósitos:

- Establecer objetivos de aprendizaje que reclamen la definición de procesos de integración cognoscitiva a través del tratamiento de contenidos y problemas pedagógicos desde perspectivas de análisis diversas.
- Motivar al estudiante y orientar al docente acerca del carácter integral y dinámico del desarrollo científico, el cual se expresa en función de la comprensión de los mecanismos de interacción y de interdependencia que se producen al nivel de las distintas ciencias que conforman el saber.

Flexibilidad Curricular

El concepto de flexibilidad curricular muchas veces sugiere la adaptabilidad del currículo a necesidades o proyectos emergentes. Pero, ¿qué se entiende realmente por "flexibilidad"?

Si la rigidez de una organización, sin importar cuál sea, implica que cualquier cambio operado en ella modifica su naturaleza; la propiedad de ser flexible indica que los cambios estructurales no la alteran. ¿De qué depende esta propiedad?

En los sistemas conceptuales como el currículo, la flexibilidad parece ser un producto del nivel al que pertenece la unidad criterio (o esencia) de organización de los elementos, de tipo jerárquico, a la manera de una taxonomía; y por nivel, debe entenderse el modo o tipo de organización de las partes, donde el modo refleja a su vez un cierto grado de agrupación de componentes.

A manera de regla, se puede decir que entre más alto sea el nivel de organización de los elementos de un sistema, mayor será la flexibilidad de su estructura.

⁹ Rincones G., Belkis M. 2006. "El Currículum en una Institución Universitaria". Sapiens, Revista Universitaria de Investigación. Año 7, No. 1. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Diseños, C. A. Caracas, Venezuela.

¹⁰ Rincones G., Belkis M. 2006. "El Currículum en una Institución Universitaria". Sapiens, Revista Universitaria de Investigación. Año 7, No. 1. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Diseños, C. A. Caracas, Venezuela.

Conforme se avanza hacia los niveles más complejos de organización de los planes de estudios, crece la necesidad de contar con un sistema que haga comparables entre sí a los cursos que los constituyen, y así permitir un tránsito más dinámico de los estudiantes al interior de los planes.

De modo que la flexibilidad es un elemento esencial que permitirá responder a las necesidades de todos los estudiantes y garantizar la exploración del potencial personal. Podría describirse como un aspecto del currículo diseñado para satisfacer las necesidades y concretar las expectativas de todos los estudiantes. Este concepto está articulado a la adaptación del mismo, ya que se refiere a su modificación y adecuación a las necesidades y realidades de las instituciones y comunidades educativas. Es decir, el proceso educativo responde a los intereses, aspiraciones, necesidades y condiciones de cada uno de ellos.

Pero el concepto de flexibilidad curricular no sólo atañe a la organización de los planes de estudio. Una estructura flexible exige cambios sustanciales en la organización de los demás factores que integran al currículo, que también son condición necesaria para lograr dicha flexibilidad. Se refiere a las prácticas docentes, a las situaciones de enseñanza-aprendizaje, y a la distribución de los recursos académicos (humanos, materiales, informativos, temporales y financieros).

Conclusión

Los escenarios mundiales actuales plantean nuevos requerimientos de los sistemas educativos, los cuales a su vez, son la base de la reforma curricular de los mismos. Por eso es necesario transformar los contenidos y las actividades del Currículo de la Educación Superior, ya que las actuales generaciones necesitan de unas herramientas y competencias nuevas para el ejercicio profesional; distintas a las que recibimos nosotros o recibieron generaciones anteriores, e íntimamente ligadas a formas de vida afectadas por la globalización, la revolución en las comunicaciones y la aplicación sistemática de la ciencia y sus implicaciones tecnológicas a todas las esferas de la existencia.

La transformación curricular es un todo que abarca desde la política de ingreso a la variación de toda la estructura institucional. También toca al egreso, porque a través de este cambio, el producto será distinto.

Nuestra Universidad no se ha quedado ajena a estas necesidades y hoy día se encuentra sumergida en un proyecto de Renovación Institucional, teniendo como uno de los principales puntos de accionar de su Plan Estratégico, la reforma de su oferta académica.

Reestructuración curricular que la UNIBE inició en julio del 2006 y que corresponde al examen de nuestra responsabilidad ética y social en el contexto de la realidad nacional y regional, tomando en cuenta los nuevos paradigmas educativos y tendencias mundiales. Ha significado abordar la reforma académica como un proceso global que nos ha comprometido en una reflexión conjunta e integral del currículo y no, como en anteriores ocasiones, en la simple definición de ajustes a nivel de asignaturas, prerrequisitos y correquisitos. Esto nos coloca con un pie más firme que nunca respecto a la posibilidad de alcanzar las nuevas y ambiciosas metas formativas planteadas.

Como todo proceso de cambio, implica que la totalidad de los actores involucrados al quehacer educativo, asumamos la importancia de un nuevo currículo universitario (a veces denominado Macrocurrículo) en aras de elevar la calidad de los egresados; lo que a su vez nos compromete con el reto de verlo como un mecanismo legitimador de nuestro quehacer pedagógico y debemos construirlo verdaderamente creyendo, participando en él, de manera real y comprometida.

Es importante entender que el currículo, como columna vertebral de la Academia, representa el contenido y concreta la misión de una institución educativa, por lo que no puede ser estático. Es el ordenamiento de unas experiencias de aprendizaje que incluye el tiempo, las actividades, los medios, las relaciones de enseñanza/aprendizaje. Es el conjunto de lo que podemos concebir como experiencia formativa. Se concreta en los planes y programas de estudios, los cuales se convierten a su vez, en los instrumentos dinámicos sólo y en cuanto los docentes asumen su accionar pedagógico como una actividad de vida, adaptándolo a los cambios que impone la dinámica científico - social.

Entonces, si el currículo es la columna vertebral del proceso docente educativo, su construcción debe ser asumida de manera colectiva, crítica y reflexiva, sintiéndola verdaderamente como propia y se debe expresar en un proyecto cultural con alto grado de pertinencia social. En realidad, los docentes somos los protagonistas para hacer posible la realidad de esta reestructuración

curricular. Vamos a protagonizar y hacer realidad un cambio, una renovación pedagógica y didáctica en nuestra Alta Casa de Estudios; una experiencia formativa que busca un quehacer relevante para el mundo en que van a ejercer sus profesiones nuestros egresados.

Para una mejor comprensión de lo más arriba expuesto, se podría plantear el currículo, a manera de metáfora, como la partitura que ordena el concierto de la educación como sinfónica nacional. Nuestro rol, como diferentes instrumentos en este proceso, es formar parte integrada de esta orquesta, a sabiendas de que si no tocamos en armonía con los demás, llevando el ritmo y el compás, y en sintonía con las nuevas directrices curriculares, la pieza ejecutada perderá su maestría y terminará siendo un ensayo más de rutina.

Por lo tanto, es responsabilidad de toda la comunidad educativa de la UNIBE, construir la propuesta curricular de modo tal que posibilite un aprendizaje efectivo y pertinente para el desarrollo y formación integral de los educandos. Para ello es necesario que todos los actores involucrados en el proceso, asuman los Nuevos Lineamientos Curriculares como su verdad, la apropien e interioricen, a fin de hacerlo personal, conveniente y a propósito para un fin común.

Para asumir y llevar a la práctica el gran reto que plantea la mejora de nuestra calidad de enseñanza, primero es necesario conocer las propuestas formuladas a través del currículo y reflexionar sobre ellas, confrontándolas con nuestra experiencia y con nuestra práctica educativa. Punto de partida imprescindible para preconizar, en un futuro inmediato, una enseñanza más abierta, más innovadora y más significativa.

La Reforma que se lleva a cabo actualmente, sólo será posible si los docentes la asumimos, imperativamente, de manera crítica y reflexiva, y si llegamos a sentirla verdaderamente nuestra. Es una tarea que va más allá de nosotros mismos, es de mucho mayor alcance; que sólo permitirá cosechar los frutos esperados cuando nos apropiemos del nuevo modelo para conseguir realmente transformar las asignaturas que impartimos.

El cambio es necesario y hay que entender la necesidad del cambio, aunque ahora sólo parezca selectivo y parcial.

Esto lo dejo como algo en construcción. Hay quienes todavía siguen rebelándose, pero cada uno tiene su momento. El asunto es entender que cada uno tiene sus miedos, cada uno tiene sus resistencias aún y que si al-

guien no se ha sumado todavía, no quiere decir que no se va a sumar nunca, sino que tendrá su tiempo también para internalizar el trabajo conjunto de renovación curricular. El flujo de integración es inevitable, ya que "el que no cambia a la velocidad del cambio, el cambio lo cambia".

Sólo las instituciones que creen en sus proyectos, pueden llevarlos a la realidad, hacerlos realmente efectivos y viables.

Cuando se acepta el currículo propuesto, éste deja de ser sólo de la Universidad y pasa a ser de la Sociedad. De ahí su importancia y su reto.

Bibliografía

- Alardo Reyes, Laura Virginia y Pimentel Jiménez, Julia Virginia. 2003. "Nivel de Congruencia de las Competencias Profesionales de los Egresados de las Carreras Odontología y Diseño y Decoración Arquitectónica con el Perfil del Egresado y Lineamientos Filosóficos de la Universidad Iberoamericana (UNIBE)". Santo Domingo, D. N. Vicerrectoría Académica UNIBE. Maestría en Educación Superior.
- Kemmis, S. 1998. Tercera Edición. "El currículum: más allá de la teoría de la reproducción". Madrid, Ediciones Moreta, S. L.
- Lundgren, U.P. 1997. "Teoría del Currículum y escolarización". España, Ediciones Morata, S. L.
- Posner, George. 1998. Segunda Edición. "Análisis del currículo". México, Mc Graw Hill.
- Proyecto Multinacional de capacitación para profesores de América Latina en el Área del Currículum y Raventós de Castro, Dolores 1981. "Glosario Especializado en Currículum". Caracas, Universidad Simón Bolívar.
- Rincones G., Belkis M. 2006. "El Currículum en una Institución Universitaria". Sapiens, Revista Universitaria de Investigación. Año 7, No. 1. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Diseños, C. A. Caracas, Venezuela.
- Santander, Hoyos y Cabas. 2004. "Currículo y Planeación Educativa. Fundamentos, modelos, diseño y administración del currículo". Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.
- Sousa Santos, Boaventura de. 2005. "La universidad en el Siglo XXI: para una reforma democrática y emancipadora de la universidad". Madrid, Editora Miño y Dávila.

- Villarini, Angel R. 1996. "EL currículo orientado al desarrollo humano integral". Río Piedras, Puerto Rico; Biblioteca del Pensamiento Crítico.
- Zabalzar, Miguel A. 1995. Sexta edición. "Diseño y Desarrollo Curricular". Madrid, Narcea, S. A. De Ediciones.
- Zerpa P., Arminda. 2006. "La Importancia del Currículum en Educación Superior. Caracas, Venezuela. Universidad Simón Bolívar (USB).

Atresia Mitral Congénita con Ventrículo Izquierdo Hipoplásico

Reporte de Caso y Revisión de la Literatura

Por Doctor Sergio Sarita Valdez, Subsecretario Salud Pública y Encargado de Medicina Forense;
Doctor Santo Jiménez Páez, Director Instituto Nacional de Patología Forense;
Doctora Carmen Delia Sarita Reyes, Fellow Patología Pediátrica, New York University

Resumen

Se reporta el caso de un infante de 21 horas de nacido, hijo de una madre de 21 años, grávida dos, con 0 aborto y una operación cesárea. El niño era el producto de un embarazo de 40 semanas con chequeos prenatales sin complicaciones. El producto fue extraído mediante cesárea con un peso al nacer de 3.799 kilogramos y una talla de 53 centímetros. El índice APGAR fue de 8/9. Se realizó un alumbramiento manual, obteniéndose una placenta completa de aspecto y conformación normal. Al amanecer de su primer día de nacido fue encontrado muerto boca arriba en el lecho junto a su madre. El perinatólogo reportó la muerte como debida a una asfixia por sofocación. La autopsia reveló una cardiopatía congénita cianótica con atresia mitral e hipoplasia ventricular izquierda. La manera del fallecimiento fue natural.

Palabras clave

Atresia mitral. Hipoplasia ventricular izquierda. Muerte repentina natural.

Abstract

We report a case of a newborn who died suddenly 21 hours after delivery by Cesarean section. He was the product of a 21 years old mother with a history of one previous pregnancy and a Cesarean operation. The baby weighted 3.799 kilograms y measured 53 centimeters in length. He had an Apgar score of 8/9. The placenta was removed manually and showed no gross abnormalities. At 6 am, twenty one hours after the cesarean delivery the infant was found dead by his mother in a supine position. The perinatologist reported the death as due to suffocation. The autopsy revealed a cyanotic type of congenital heart disease consisting of a mitral atresia with a hypoplastic left ventricle. The manner of death was natural.

Key words

Mitral atresia. Hypoplastic left ventricle. Sudden natural death.

Introducción

La cardiopatía congénita es la afección cardíaca más común en niños. Su incidencia se calcula en un caso por cada mil niños nacidos vivos. Algunas formas de cardiopatías se manifiestan temprano después del nacimiento debido a la transformación rápida de una circulación fetal dependiente de la placenta para el intercambio gaseoso a una circulación pulmonar para la obtención de oxígeno¹. La atresia mitral es raro que se presente en forma de anomalía única; casi siempre se le encuentra acompañada de otras alteraciones congénitas del corazón².

Reportamos el caso de una muerte infantil repentina debida a una atresia mitral con hipoplasia ventricular izquierda, entidad rara que no aparece entre las doce cardiopatías congénitas frecuentemente diagnosticadas en patología pediátrica.

Reporte del caso

Se trata de un niño de 21 horas edad nacido por cesárea a una madre de 21 años gestante 2 con una operación cesárea previa. El bebé era el producto de un embarazo de 40 semanas sin complicaciones prenatales. La madre fue ingresada al hospital el día 18 de diciembre de 2006 a las 9:30 am y el 21 de diciembre de 2006 a las 8:35 am fue sometida a cirugía obstétrica consistente en una cesárea la cual la terminó a las 9:20 am, extrayéndose un niño vivo que pesó 3799 gramos con una talla de 53 cm, un perímetro cefálico de 36 cm y una circunferencia torácica de 35 cm. El índice APGAR fue de 8/9.

El día 22 de diciembre de 2006 a las 6 am la madre notó que su hijo había amanecido muerto junto a ella en la cama. El perinatólogo reportó el deceso como una asfixia por sofocación. La autopsia se realizó el día 23 de diciembre de 2006 a las 12:30 pm encontrándose un recién nacido de 20 horas de edad con un peso y talla similar a los descritos antemortem. Se notó una mucosa oral cianótica (ver figura 1).

El corazón lucía deformado y agrandado a expensa del ventrículo derecho con un peso de 30 gramos y unas medidas de 5.5x5x2 cm. (ver figura 2). La atrésica válvula mitral midió solamente 25 milímetros, en tanto que el hipoplásico ventrículo izquierdo tenía un grosor de 2 milímetros (ver figuras 3 y 4).

Todos los órganos mostraron congestión; el cerebro mostró además edema (ver fotografías 7, 8). Los pulmones revelaron hiperplasia e hipertrofia de las paredes vasculares (ver foto 9)

Discusión

Los casos de atresia mitral son extremadamente raros. Abbott³ menciona solamente cinco pacientes en total de 1000 casos de anomalías cardíacas congénitas revisadas. H. Leroy Brockman⁴ revisó 48 reportes con esta anomalía y en 41 de ellos encontró hipoplasia de las cámaras cardíacas izquierdas acompañada de hipertrofia de las cámaras derechas.

Robert S. Eliot y asociados⁵ revisaron 32 casos de autopsia con atresia mitral realizados en la Universidad de Minnesota. En base a los hallazgos clínicos y patológicos ellos pudieron dividirlos en dos grupos. En un primer lote estaban los asociados a hipoplasia de las estructuras cardíacas izquierdas. Estos pacientes murieron a una muy corta edad. En el otro grupo la atresia se asoció a una transposición de los grandes vasos y a ventrículo único.

En el primer grupo asociado a hipoplasia izquierda Eliot distinguió un tipo A constituido por 14 del total de los 32 casos. En ese tipo A había una atresia de la válvula aortica con un ventrículo izquierdo representado por una cavidad pequeña y ciega. Nuestro caso encaja dentro del grupo uno y el tipo A. Al igual que en los casos de Minnesota el nuestro presentaba una arteria pulmonar dilatada y un conducto arterioso amplio y patente que comunicaba con la aorta ascendente. Casi todos estos infantes murieron antes del tercer día. El presente caso vivió menos de 21 horas.

Múltiples causas han sido invocadas para explicar la etiología de las anomalías cardíacas congénitas. Entre estas se mencionan los defectos en las células germinativas, factores hereditarios, la endocarditis, la sífilis y el alcoholismo entre otras⁶. Al presente todavía no están definidos los factores envueltos en la patogénesis de la atresia mitral. Casi todos los casos de esta rara entidad han sido diagnosticados en la mesa de autopsia.

Al reportar los hallazgos de nuestro caso pretendemos contribuir a fortalecer la casuística dominicana de anomalías congénitas cardíacas de rara incidencia y una infrecuente sospecha clínica. Sin el auxilio de la necropsia esta muerte infantil hubiera quedado erróneamente etiquetada como una asfixia mecánica por sofocación.



Figura 1. Rostro de infante con mucosa oral violácea cianótica

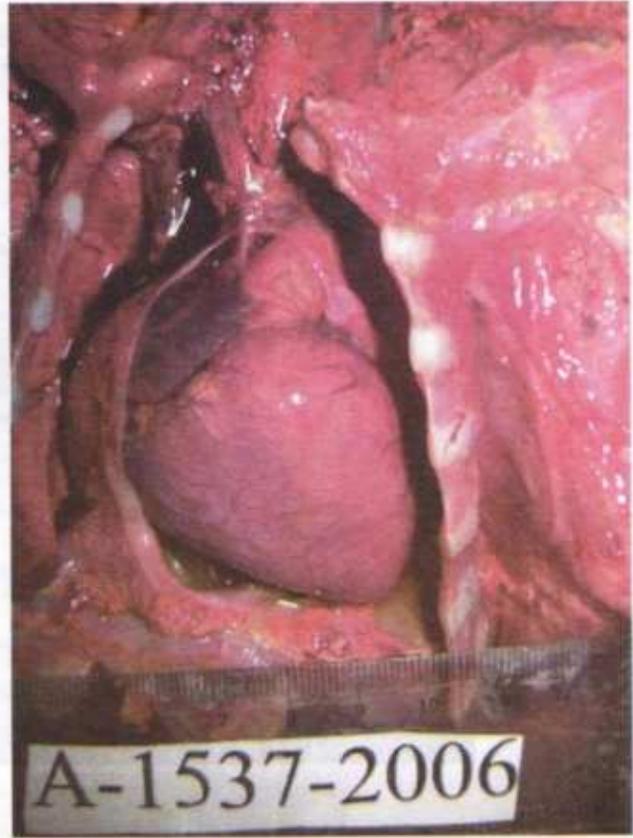


Figura 2. Corazón agrandado a expensas de hipertrofia ventricular derecha con dilatación de la aurícula derecha.



Figura 3. Cavidades derechas cardiacas con marcada dilatación de la aurícula derecha y ensanchamiento de la válvula tricuspídea, conjuntamente con hipertrofia ventricular derecha. Note la comunicación interatrial en el centro de la fotografía señalada con la flecha.



Figura 4. Pared y músculo ventrículo derecho engrosados. Válvula y tronco arteria pulmonar dilatados.

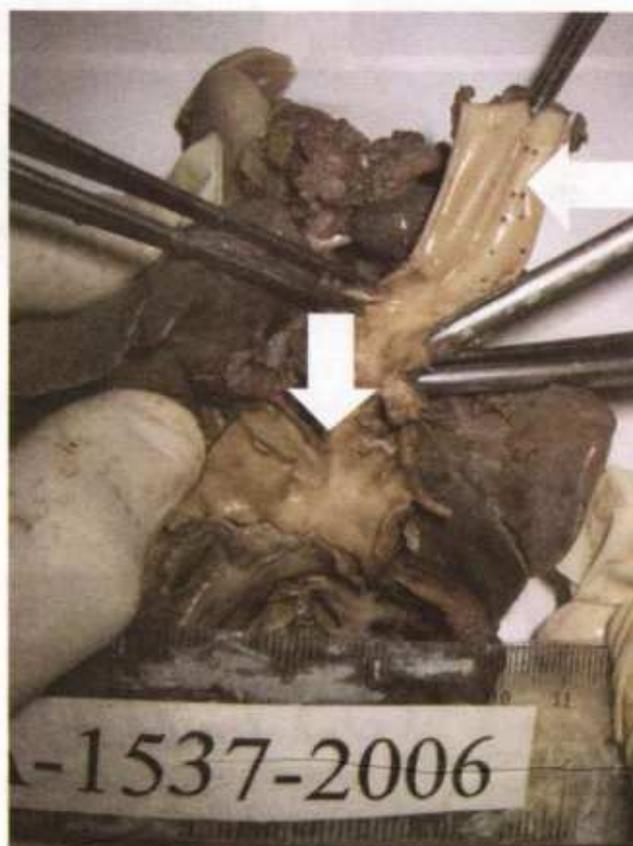


Figura 5. Tronco arterial pulmonar dilatado señalado con flecha vertical, en comunicación con el conducto arterioso que se continúa con la arteria aorta ascendente marcada con flecha horizontal.



Figura 6. Válvula mitral atrésica señalada con flecha vertical.

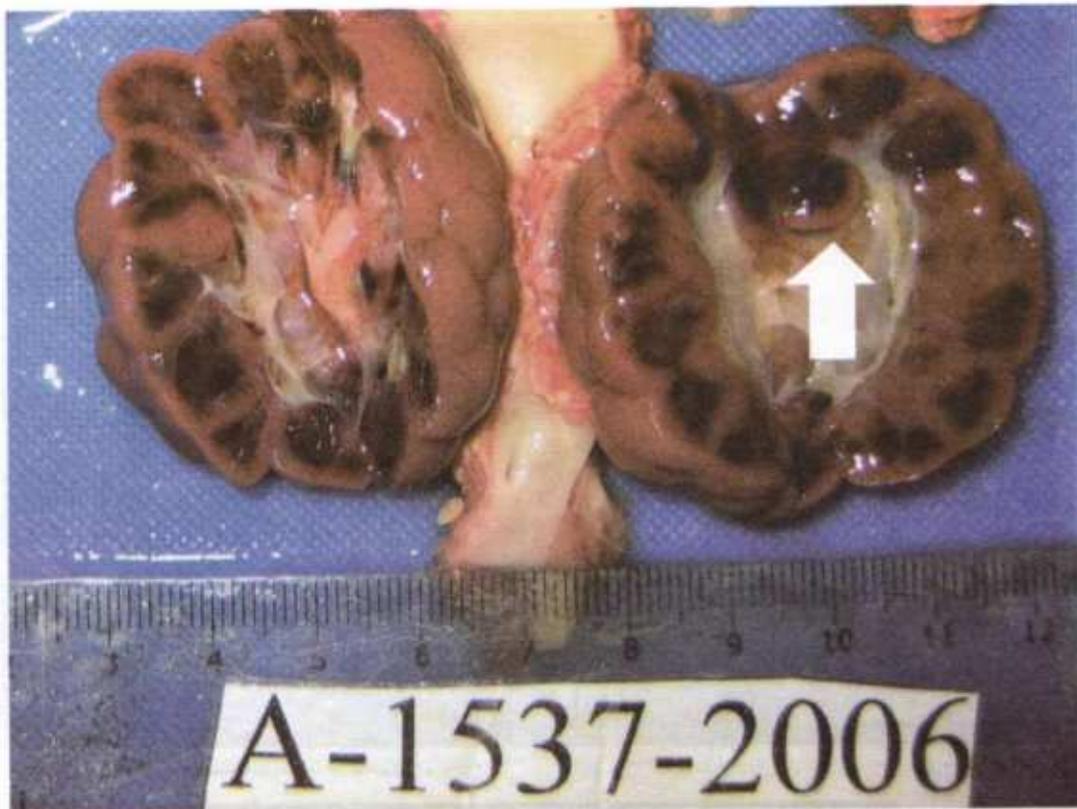


Figura 7. Superficie de corte ambos riñones en la que se muestra pronunciada congestión medular (ver flecha)

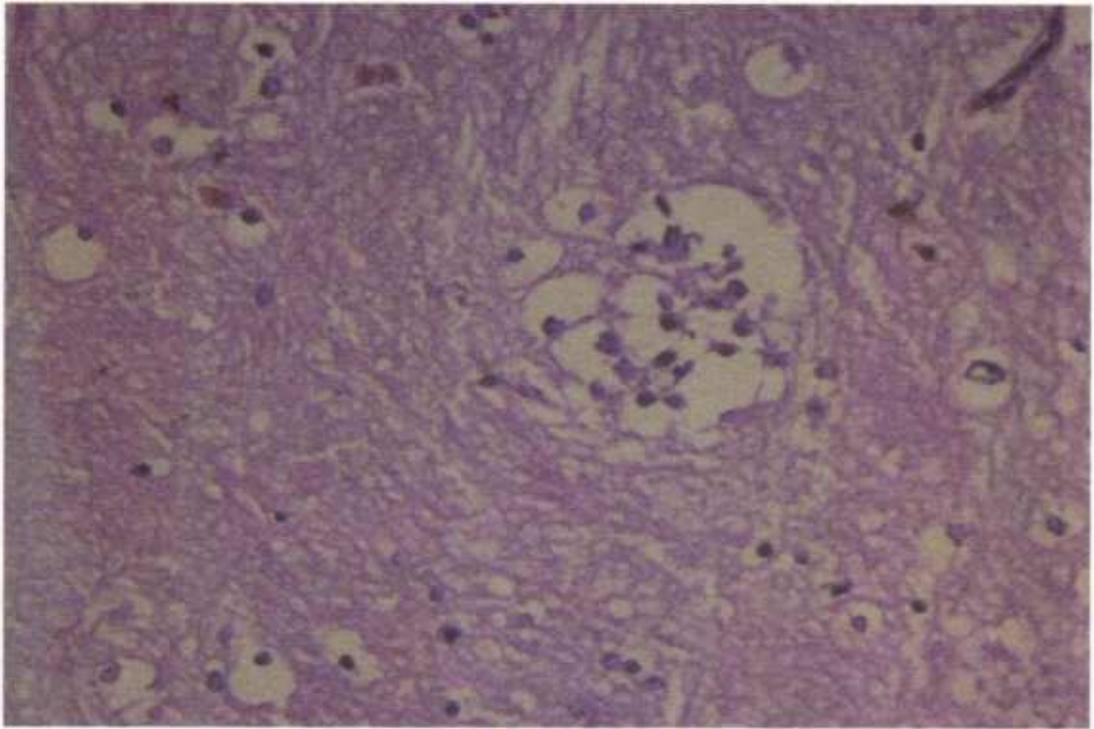


Figura 8. Microfotografía de un corte de cerebro en donde se evidencia edema intersticial.

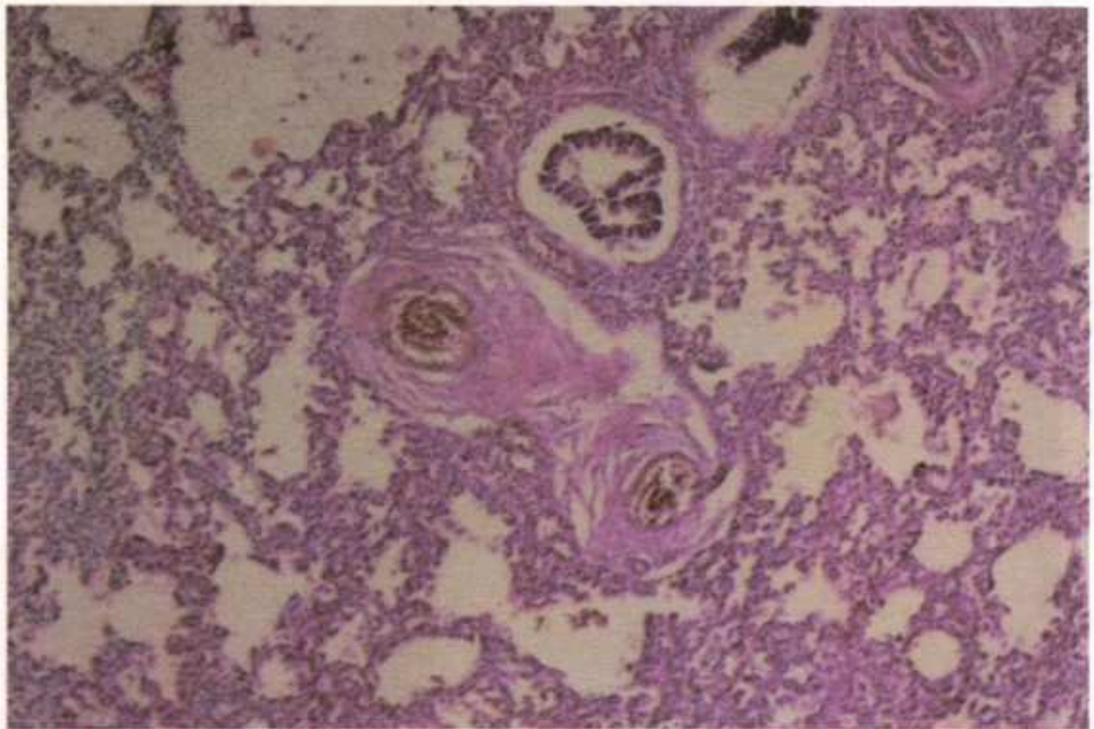


Figura 9. Microfotografía de pulmón en donde se destaca la hipertrofia e hiperplasia de la pared de los vasos pulmonares.

Referencias

- Robbins and Cotran. Pathologic basis of disease. 7th Edition. Elsevier Saunders. 2004
- Edwards, J.E. Mitral atresia, in Gould's pathology of the heart. 2nd Edition. Charles C Thomas. 1960.
- Abbott, M.E. Atlas of Congenital Cardiac Disease, New York. The American Heart Association, p.60. 1936
- Brockman, H. LeRoy. Congenital mitral atresia, transposition of the great vessels, and congenital aortic coarctation. American Heart Journal. 40:301-311, 1950
- Eliot, Robert S. & associates. Mitral atresia. A study of 32 cases. American Heart Journal. 70:6-22. 1965
- White, P.D: Heart Disease, New York, 1944. He MacMillan Company, Chapter XII, Congenital Cardiovascular Defects, p.267.

Conocimientos, actitudes y prácticas de poblaciones infectadas con Dengue en República Dominicana¹

Por Helena J. Chapman, Facultad de Medicina. Universidad Iberoamericana. RD.
Bienvenido A. Veras, MD, MBA, MPH Servicio de Epidemiología Hospital Cabral y Báez.

Resumen

El dengue es una enfermedad endémica de la República Dominicana, se caracteriza por fiebre, cefalea, mialgias, entre otros, que actualmente, sigue sin vacuna para prevenirla. Se ha realizado un estudio de cohorte (n=35) hecho en dos poblaciones infectadas con dengue en las provincias de Santiago (57.1%) y Espaillat (42.9%). Se encontró que adquirieron la información de salud por televisión (55% y 73.3%), radio (35% y 60%), informes de médicos (10% y 73%). Aunque las dos comunidades mostraron preocupación por el dengue (70% y 93.3%), las estrategias fueron pocas, tales como uso de mallas (10% y 6.7%) y fumigación residencial (15% y 33.3%). Finalmente se observó que las poblaciones investigadas, aun conociendo la enfermedad y las formas de prevenirla, no estaban dispuestas de cambiar su comportamiento (0% y 40%). Al comprobar que no todos los investigados entendieron la enfermedad del dengue y los comportamientos respectivos de prevención, es un reto que afecta la comunidad, donde las recomendaciones de planificación deben esforzarse y mejorar las colaboraciones comunitarias locales y provinciales.

Palabras clave

Dengue, poblaciones, conocimientos, actitudes, prácticas.

Summary

Dengue is an endemic disease in the Dominican Republic, characterized by fever, headaches, muscle aches, among others, that currently exists without vaccination for improved prevention. A cohort study (n=35) was conducted in two population infected with dengue in the provinces of Santiago (57.1%) and Espaillat (42.9%). Results found that citizens acquired health information through television (55%, 73.3%), radio (35%, 60%), and meetings with physicians (10%, 73.3%). Although the two communities showed concern about dengue (70%, 93.3%), strategies were rarely use, such as screens (10%, 6.7%) and residential fumigation (15%, 33.3%). Finally, the study observed that although investigated population knew about the disease and ways to prevent transmission, they did not show compliance to behavioral

¹ Publicado en Revista Colegio Dominicano 8(2):11-15 (junio-diciembre 2006).

changes (0%,40%). Since not all participants understood the disease of dengue and respective preventive behaviors, it is a challenge that affects the community, where recommendations should strengthen and improve local community and federal collaborations.

Key words

Dengue, populations, knowledge, attitudes, practices

Introducción

El dengue o "rompehuesos" es una enfermedad viral, febril y aguda, de inicio repentino de fiebre (dura 3 – 5 días), cefalea intensa, mialgias, artralgias, dolor retroorbital, anorexia, alteraciones del aparato gastrointestinal y erupción (1,5,9). El reservorio es el humano y la incubación en promedio es de 7-10 días. El agente infeccioso es el virus del dengue e incluye serotipos 1,2,3 y 4 (1,3,4,5,8,9). Una infección con un serotipo crea inmunidad contra ese mismo serotipo, pero no contra los demás. Una segunda infección puede llevar síntomas más graves, incluyendo el dengue hemorrágico.

En la República Dominicana, la distribución de casos desde 1980 al 1989 han ocurrido y registrado pequeños brotes esporádicos de dengue clásico en áreas urbanas; a partir del 1992 el número de casos de la enfermedad ha ido en incremento, desde 50 casos en 1992, hasta 1787 en el año 1995. Para el año 1996, se reportaron 649 casos; en el año 1997 se notificaron 1,938 casos; en el año 1998 hay un total de 4,008 enfermos; en 1999 un total de 1,213 casos. A partir del año 2000 el comportamiento de la enfermedad es como sigue, siendo en 2000 registrados 3,558 pacientes, en el 2001 un total de 938 casos, para el 2002 un total de 3,261 enfermos, en el 2003 asciende a 6,260 (considerado este un año epidémico (7). En el 2004 fueron reportados 2,278 enfermos y para el 2005 de 2,992 pacientes (2).

El objetivo fundamental fue obtener datos de la población que permitieran identificar: 1) los conocimientos, 2) las actitudes presentes y futuras y 3) las prácticas sobre la enfermedad del dengue. Hasta ahora, no existe documentación que puede utilizar para diseñar estrategias que impacten positivamente en la salud de las comunidades.

Metodología

Se ha realizado un estudio de cohorte, retrospectivo y transversal en dos poblaciones, Santiago (n=20) y Espaillat (n=15). El primer grupo con dengue fue confirmado por laboratorio y el segundo sospechoso de dengue entró al sistema de vigilancia y se le aplicó el cuestionario sin conocerse el resultado final. Un cuestionario de 26 preguntas fue completado por las dos poblaciones. La clasificación de los datos fue organizada por preguntas demográficas. La forma cuantitativa exploró los conocimientos, actitudes y prácticas de la rutina de los ciudadanos para prevenir futuras infecciones del dengue. La forma descriptiva (cualitativa) propuesta alternó las respuestas detalladas para poder entender mejor el proceso básico de los pensamientos acerca de tales comportamientos.

Las informaciones cuantitativas fueron procesadas en una base –datos de Excel y se cruzaron algunas variables para observar el comportamiento de los eventos. Los resultados fueron expuestos en tablas con frecuencias, porcentajes y gráficos. Las informaciones cualitativas describieron el ambiente de tales datos y complementaron las respuestas de las preguntas de tipo cuantitativas que apoyaron el conocimiento para implementar en el instrumento del estudio y así entender mejor las prácticas que siguen estas poblaciones para futuras investigaciones.

Resultados

Según análisis de los datos recolectados en las dos comunidades, de los 35 participantes 20 (57,1%) de Santiago y 15 (42,2 %) de Espaillat. Del total investigados 23 (65,7 %) eran masculinos, comportándose de forma similar en ambas provincias. <Ver Tabla No.1>

Globalmente, el 83% de los consultados tenían menos o igual a 39 años. Por provincias, se observó que en Espaillat el 100% tenía menos de 34 años y en Santiago el 70% menos de 39 años. <Ver Tabla No.2>.

De acuerdo a los años de educación en ambas provincias, el mayor grupo tenía entre 10 a 14 años (12) 34,3%, y apreciamos que superaba en la provincia Espaillat el nivel educacional era superior al de Santiago. Con más de 10 años de estudios, el 93,3% de la provincia Espaillat en relación con el 20% de Santiago. <Ver tabla No.3>.

CLASIFICACION POR SEXOS Y PROVINCIAS

| VARIABLE GÉNERO | SANTIAGO n (%) | ESPAILLAT n (%) | TOTAL n(%) |
|--------------------|-------------------|--------------------|----------------|
| Masculino | 15(75) | 8(53) | 23(66) |
| Femenina | 5(25) | 7(47) | 12(34) |
| Total | 20(100) | 15(100) | 35(100) |

Fuente: Cuestionario empleados para la recolección las informaciones.

Tabla No. 1. La distribución del número y porcentaje de los casos por provincia y por género.

CLASIFICACION POR GRUPOS DE EDADES

| VARIABLE EDAD | SANTIAGO n(%) | ESPAILLAT n(%) | TOTAL n(%) |
|------------------|------------------|-------------------|----------------|
| 15-19 | 4(20) | 2(13) | 6(17) |
| 20-24 | 3(15) | 5(33) | 8(23) |
| 25-29 | 3(15) | 6(40) | 9(26) |
| 30-34 | 3(15) | 2(13) | 5(14) |
| 35-39 | 1(5) | 0(0) | 1(3) |
| 40-44 | 2(10) | 0(0) | 2(6) |
| 45-49 | 2(10) | 0(0) | 2(6) |
| 50-54 | 1(5) | 0(0) | 1(3) |
| 55-59 | 0(0) | 0(0) | 0(0) |
| 60-64 | 1(5) | 0(0) | 1(3) |
| TOTAL | 20(100) | 15(100) | 35(100) |

FUENTE: Cuestionarios empleados para recolección de informaciones.

Tabla No.2. La distribución del número y el porcentaje de los casos por provincial y por grupos de edades.

AÑOS DE EDUCACION

| VARIABLE AÑOS | SANTIAGO n (%) | ESPAILLAT n (%) | TOTAL n (%) |
|------------------|-------------------|--------------------|----------------|
| 0 | n (0) | 0(0) | 0(0) |
| De 1 -4 | 8(40) | 0(0) | 8(23) |
| De 5 -9 | 8(40) | 1(7) | 9(26) |
| De 10 -14 | 4(20) | 8(53) | 12(34) |
| De 15 -19 | 0 (0) | 5(33) | 5(14) |
| | 0 (0) | 1(7) | 1(3) |
| TOTAL | 20 (100) | 15(100) | 35(100) |

FUENTE: Cuestionarios empleados para colección de informaciones.

Tabla No.3. La distribución del número y porcentaje de los casos por provincia y por años de educación.

SABE DE DEFINICION DEL DENGUE

| VARIABLE SABEN | SANTIAGO n (%) | ESPAILLAT n (%) | TOTAL n(%) |
|----------------|-------------------|--------------------|----------------|
| Masculino | 9(45) | 15(100) | 24(69) |
| Femenina | 11(55) | 0(0) | 11(31) |
| NO DATOS | 0 (0) | 0(0) | 0 (0) |
| Total | 20(100) | 15(100) | 35(100) |

Fuente: Cuestionarios empleados para recolección de informaciones.

Tabla No. 4. La distribución del número y porcentaje de los casos por provincias y por conocimiento de la definición del dengue.

COMO SUPO DE LA ENFERMEDAD

| VARIABLES SABEN | SANTIAGO n (%) | ESPAILLAT n (%) | TOTAL n (%) |
|-----------------|-------------------|--------------------|----------------|
| TV | 11(55) | 11(73) | 22(63) |
| RADIO | 7(35) | 9(60) | 16(46) |
| PERIODICO | 1(5) | 4(27) | 5(14) |
| PROPAGANDA | 0(0) | 5(33) | 5(14) |
| FAMILIA/AMIGO | 2(10) | 4(27) | 6(43) |
| MEDICOS | 1(5) | 3(20) | 4(11) |
| OTRA MANERA | 0(0) | 2(13) | 2 (6) |
| INF. MEDICOS | 2(10) | 11(73) | 13 (37) |

Fuente: Cuestionarios empleados para recolección de informaciones.

Tabla No. 5 La distribución del número y porcentaje de los casos por provincial y por la manera en como supo de la enfermedad.

El 45% en Santiago, y el 100% en Espailat dijeron saber lo que era el dengue y en todos los casos se verificó que tenían definiciones lógicas sobre la enfermedad, dato que se obtuvo al analizar los comentarios de cómo entendían en sus propias palabras al dengue. En Santiago el 88.9% de los entrevistados que dijeron que sí sabían lo que era el dengue, mencionaron los mosquitos como vector y el 55.6% y el 11.1% asociaron el dengue con síntomas de fiebre y dolores de hueso, respectivamente. En Espailat, 33.3 % de los entrevistados se referían el daño de las plaquetas, 46% mencionaron los mosquitos como vector y 13.3% y 26.7 % asociaron el dengue con síntomas de fiebre y hemorragia, respectivamente. <Ver tabla No. 4>

De los investigados, solo 10% en Santiago y 6.7% en Espailat los encuestados dijeron tener familiares enfermos con el dengue.

Es importante señalar los resultados en cuanto al conocimiento de la probabilidad de contraer la enfermedad. A saber si la persona se podía enfermar más de una vez, el 75% del grupo de Santiago y el 66.7% de Espailat entendía que sí era posible. Por otro lado, en

Santiago, el 45% de los investigados entendía que la enfermedad se podía contagiar de una persona a otra, ninguna persona investigada en Espailat compartía esta creencia.

El estudio reportó sobre la disponibilidad de medios de comunicación en ambos grupos de estudios en Santiago el 75% tenía televisores y en Espailat el 93.3% el mismo con el radio. Sin embargo, se encontró que, adquirieron la información de salud por televisión (55% y 73%), radio (35% y 60%), informes de médicos (10% y 73.3%). La mayoría de los entrevistados en Santiago discutieron la falta de conocimiento en materia de educación en salud provisto por los médicos dentro de la comunidad.

Participante A: "Nadie nunca me han hablado de eso (el dengue)".

Participante B: "Ni en la comunidad ni en el hospital han hablado de dengue".

En contraste, la mayoría de los entrevistados de Espailat describieron formas de prevención tanto como charlas en el barrio, escuelas y universidades. Por ejemplo, los participantes comentaron sobre la visita médica

y su explicación del dengue.

Participantes C: "(que sí explicaban sobre el dengue) pero con poca agresividad."

Participante D: "(que discutian) sobre las precauciones que se debían tener y los síntomas que presenta un paciente infectado para que visitara al médico, si presentaba estos síntomas." <Ver tabla No. 5>

Sobre la protección de las viviendas con mallas, el 90% de los investigados en Santiago, y 93.3% en Espailat dijo que no disponía de esta protección.

El 71.1% del total de los investigados no fumigaban sus residencias, y la mayor incidencia se presentó en la provincia de Santiago con el 85%, mientras que el 66% correspondió a Espailat.

Del total investigado, el 94.3% dijo no evitaba actividades al aire libre alrededor de la casa, luego de conocer de su enfermedad. Sin embargo, la mayor frecuencia de acuerdo a la provincia fue la reportada por los cuestionados en Santiago (100%), mientras que el 86.7% eran de la provincia Espailat.

En este sentido, el 71.4% de todos los entrevistados dijo no haber tenido cambios en su comportamiento para prevenir el dengue; la mayor frecuencia se verificó en el grupo de la provincia de Santiago con el 85%, mientras que en Espailat la frecuencia fue del 53.3%.

Los entrevistados de Espailat no discutieron su decisión de no cambiar sus comportamientos de prevención del dengue, la mayoría de los entrevistados de Santiago describieron que se comportaban en una manera parecida antes de tener el dengue.

Participante E: "He seguido mi vida igual que antes."

Participante F: "No me cuidó del dengue sigo viviendo igual."

Es necesario resaltar que sólo el 28,6% de todos los entrevistados había tenido importantes cambios en su comportamiento luego de enfermar de dengue.

El grupo de Espailat (46, %) el que más entiende la problemática, mientras que en Santiago solo 15% presentó cambios de comportamiento.

El 80% de todos los consultados dijo estar preocupado por infecciones futuras, Espailat tenía el 93,3%, mientras que Santiago sólo el 70%. Junto con la erradicación potencial de la circulación del virus, el 80% de Espailat decía que sí se podía erradicar, contra un 30% de Santiago. Con respecto a la erradicación potencial, los participantes de Santiago hablaron del ambiente y dificultades de controlar los mosquitos.

Participante G: "Porque en todas partes hay muchos mosquitos."

Participantes H: "Porque hay muchos pozos y de cualquier lado salen muchos mosquitos."

La mayoría de los participantes de Espailat estaban de acuerdo que sí se podía erradicar el dengue si controlaban los criaderos de mosquitos. Esta población se enfocaba más en la comunidad para la erradicación potencial.

Participante I: "Si se hacen campañas reales de educación"

Participante J: "Si se hace conciencia y todos ponemos de nuestra parte."

Sin embargo, hablaron de la necesidad de crear conocimiento dentro de la salud pública para educar a la gente.

Participante K: "Se necesitarán muchos años para crear conciencia de higiene y salud en la comunidad."

Participante L: "Aquí salud pública sólo hace campañas cuando hay brote, nunca cuando no hay."

Discusión

Los resultados generales fueron compartidos por ambas poblaciones estudiadas. El 65,7% eran del sexo masculino, el más investigado. El 80% de los casos tenían edades inferiores a 40 años. El grupo más atacado era el productivo (laboral o estudiantil). Aunque el nivel educacional más alto era de Espailat (93.3%), el 54,3% disponían televisores y radios en sus residencias así tenían acceso a las informaciones de propaganda que difundía Salud Pública para controlar la enfermedad. El 68,6% de los investigados conocían el dengue y qué lo produce. De comprender que no todos los investigados entienden la enfermedad del dengue que contrajeron, y de un bajo porcentaje que dijo no recibir noticias por los medios regulares dentro la comunidad, es un reto que afecta la comunidad sobre ese tema de salud.

La población más joven se ha expresado sobre cómo se ha comportado acerca de protegerse contra los mosquitos después de haber tenido el dengue. El 91,4% dijo que no disponía de protección en sus viviendas con mallas y el 71,1% no fumigaban sus residencias. Aunque la mayoría no estaba protegida, no alteraba el medio ambiente liberando cargas de plaguicidas. El 94,3% dijo no evitar actividades al aire libre, luego de conocer de su enfermedad (siendo igual en ambos grupos). Este com-

portamiento podría exponerlos nuevamente al agente transmisor. El 71,4% dijo no haber tenido cambios en el comportamiento y siguen expuestos, en caso de no haber controlado el mosquito.

Sólo el 71% de los casos sabía que se podía infectar más de una vez y el 74% entendía que la enfermedad no se contagiaba de una persona a otra, se daba cuenta que la información de salud no había salido en mejores maneras para subir el nivel de educación dentro de la comunidad. En este sentido, la población entrevistada había sufrido una infección del dengue así que se tenía que preocupar de una segunda infección la que se podía provocar síntomas más graves. En realidad, el 80% de las dos poblaciones se preocupaba el riesgo por volverse a enfermar con el dengue, que no eran resultados aceptables por el peligro que les podía esperar en el caso de una segunda infección. Más del 60% había escuchado de la enfermedad por cualquiera de los medios de comunicación, sin embargo, sólo el 17% había experimentado cambios en su comportamiento luego de enfermar. Con estos resultados entendíamos que los conocimientos sobre la enfermedad eran aceptables.

Finalmente, el saber que aunque la mayoría sabía lo que era el dengue (conocimientos adquiridos) por cualquier medios de comunicación, es desafortunado que no se daban cuenta de qué tan grave podía ser la enfermedad y no había motivación para cambiar de comportamientos a fin de tener mejor protección contra los mosquitos *Aedes aegypti* que transmiten el dengue. Con este "choque" entre los conocimientos y las actitudes de forma positiva, podríamos tener prácticas adecuadas.

Este proyecto fue descriptivo en propósito, sirvió para medir el conocimiento de cómo podrían algunos ciudadanos tener la información y las de la posible transmisión del dengue por un mosquito de un virus sin vacuna. Aunque obtuvimos información que nos suministran algunos datos a utilizar en futuro proyecto, los resultados no se podían generalizar dentro de la población, por las siguientes limitaciones del estudio. Primero, la selección de participantes no fue escogido al azar así que las conclusiones no se podían describir a todos los ciudadanos dominicanos. Segundo, aunque enfatizamos la condición autonómica del estudio, los participantes tal vez no confesaron sus sentimientos verdaderos acerca del sistema de educación, vigilancia o servicios de Salud Pública.

Conclusiones

La provincia de Santiago aportó la mayor cantidad de investigados. El grupo mayor era masculino. La mayoría tenía edades menores o iguales a 39 años. De los entrevistados de la provincia Espaillat, el nivel educacional era superior al de Santiago. Por encima del 50% tenía televisores y radios en sus residencias. La mayoría de las viviendas no disponían de mallas, ni fumigaban sus residencias. Cifras superiores al 50% afirmaron conocer lo que es el dengue, la mayoría de investigados no evitaban actividades al aire libre luego de haber sufrido la enfermedad, igual que no habían tenido cambios en su comportamiento, posterior al evento. Más de las tres cuartas partes de los consultados dijo estar preocupado por infecciones futuras, y están conscientes de que se podían infectar más de una vez, igual entendían que la enfermedad no se contagiaba de una persona a otra. Más del 50% habían escuchado sobre la enfermedad a través de la televisión y menos del 50% a través de la radio, sólo un tercio de los entrevistados habían tenido cambios importantes en su comportamiento luego de enfermar con dengue.

Recomendaciones

Reforzar en la población los conocimientos, actitudes y prácticas sobre dengue, implementar estrategias para cambiar viejos paradigmas, mejorar los conocimientos generales en las comunidades para ayudar a controlar y prevenir puesto que los habitantes deben aprender a vivir con la enfermedad ya que se trata de un mal endémico y deben involucrarse todos en el control del mismo. Realizar una segunda investigación con una selección de participantes escogido al azar se puede utilizar a describir la población entera de la provincia o país. Con un diseño cualitativo de estudio se puede evaluar mejor el conocimiento de la población, las percepciones de la transmisión de virus, las razones de la falta de preocupación acerca de los mosquitos y las actitudes que pueden ayudar en construir una intervención educativa dentro de la comunidad.

Reconocimientos Especiales

Le agradecemos a Sabih R. Asal Ph.D., por su fuerte apoyo y ayuda como asesor del texto principal de este proyecto internacional. También, le agradecemos a Luis Lasosé M.D., por su trabajo como investigador en la recolección de datos del proyectos en la provincia Espailat. Finalmente, le agradecemos al Hospital JM Cabral y Baéz por el permiso de iniciar y terminar el proyecto.

Bibliografía

- Chin, J. Control Enfermedades Transmisibles. 17ava. OPS. Washington, 2001.
- Dirección General de Epidemiología. Secretaría de Estado de Salud Pública y Asistencia Social. Documento de análisis sobre incidencia del Dengue en la República Dominicana. Informe de Marzo del 2006.
- Nelly, W. Medicina Interna. Vol. II. Editorial Médica Panamericana. Buenos Aires. 1995.
- Kumate, J. et al. Manual de Infectología Clínica. 16ava. Edición. México. D.F. 2000.
- Peter, G. et al. Red Book. Enfermedades infecciosas en pediatría. 24ava. Ed. Panamericana, Argentina, 1999.
- Rigau-Pérez JG, Vorndam AV, Clark GG. Ene dengue and dengue hemorrhagic fever Am J Trop Med Hyg. (2001); 64 (1,2):67-74.
- Secretaría de Estado de Salud Pública y Asistencia Social. Normas Nacionales para Vigilancia Epidemiológica Enfermedades Transmisibles, SESPAS. Serie No. II. Ed. Computarizada, Santo Domingo, 1998.
- Secretaría de Estado de Salud Pública y Asistencia Social. Organización Panamericana de la Salud. Guía de diagnóstico y tratamiento del dengue. 6ta. Edición. Santo Domingo, 2006.
- Wyngaarden. J.B. et. Al. Cecil: Tratado de Medicina Interna. Vol. II. 20ava. Ed. Madrid. 2000.

Autoevaluación del Centro de Teología Santo Domingo de Guzmán ***Tesis de Maestría en Educación***

Por P. José Hernando Hernando
Lic Pilar Constanzo

Resumen

El objeto principal de este estudio es el Centro de Teología Santo Domingo de Guzmán (CTSD), que cumple este 2003 diez años de funcionamiento. Por los pocos años no se ha hecho ninguna evaluación del mismo y, salvo algunos cambios mínimos hechos al pensum y "algunas reformas menores", se puede afirmar que no ha habido mayores variaciones en todo este tiempo.

Considerando que diez años de andadura son más que suficientes para que se pueda realizar una Autoevaluación y, consultada la dirección colegiada del Centro, los/as alumnos/as y los/as profesores/as, se decidió que sería provechoso para todos hacer un autoestudio donde se reflejase con claridad si en estos años se iban consiguiendo o no las metas y objetivos propuestos cuando el Centro nació.

La evaluación es un proceso destinado a analizar histórica, técnica y políticamente las instituciones y sistemas sociales. Su finalidad es orientar la toma de decisiones individuales o colectivas y se apoya en procedimientos y metodologías seleccionados de acuerdo con los propósitos que la animan. La evaluación tiene un gran valor como instrumento estratégico para conducir los

cambios del nivel educativo.

En la Educación Superior se ha venido utilizando de manera formal o informal. Pero hoy se ve que, cuando se ha utilizado de forma sistemática y apropiada, ha constituido un elemento indispensable para mejorar la calidad de la Educación Superior.

La evaluación de la Educación Superior es un proceso complejo que contempla dos fases: la Autoevaluación y la Evaluación externa, cada una de ellas con diferentes actores.

Se considera la Autoevaluación como un paso importante y trascendental en la vida de cualquier institución de Educación Superior y en el caso del CTSD no podía ser de otra manera.

Se ha entendido como el proceso de producción participativa de un diagnóstico sobre el estado de situación interna en relación al medio ambiente institucional, en orden a un proceso de toma de decisión que involucre a todas las categorías de actores institucionales y oriente las acciones hacia un permanente mejoramiento de la calidad.

Se realizó esta Autoevaluación con toda la población del Centro, es decir, profesores/as, personal administrativo y alumnos/as. Se planteó una lista de áreas o temas de interés que cubrió aspectos, como son: Información y Bibliografía, Docencia, Alumnos/as, Egresados/as,



Estructura Curricular, Extensión Universitaria, Investigación, Postgrado, Espacio y Equipamiento, Administración, Economía y Presupuesto.

Este estudio de tesis se planteó además, descubrir cuál es el nivel de satisfacción de los/as estudiantes de los dos programas de Teología que se imparten en el Centro.

Para lograr estos objetivos, y tras hacer una exhaustiva búsqueda de antecedentes y de literatura referida al tema, los autores del presente estudio aplicaron la Guía de Criterios e Indicadores para el Autoestudio de la Asociación Dominicana para el Autoestudio y Acreditación (ADAAC) para hacer la Autoevaluación. Para descubrir el nivel de satisfacción del estudiantado, se elaboró un cuestionario que abarcó aspectos de satisfacción, como el currículo, servicios, infraestructura, docencia, biblioteca, expectativas y aspiraciones, que fue aplicado a los/as estudiantes y también a profesores/as y bibliotecarias (a éstos últimos, sobre puntos específicos que se refieren a los estudiantes y su nivel de satisfacción).

Se consideró también pertinente que un grupo focal aportara su visión, lo más completa posible del Centro y para ello se trabajó con este grupo en base a un análisis FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades

y amenazas), logrando documentar un conjunto de observaciones y recomendaciones sobre la situación de la institución.

Se ha descubierto que una parte importante de las áreas evaluadas para el primer objetivo (Institucional, Gestión de la docencia, Infraestructura e Integridad y Posicionamiento) obtienen una buena puntuación. Otras (Funcionamiento, Personal docente) están en el nivel medio/regular. Investigación y Extensión y Asuntos estudiantiles, en el nivel bajo.

Con relación al nivel de satisfacción y expectativas de los/as estudiantes, la puntuación obtenida es alta por lo que se puede afirmar que los/as estudiantes están, en general, contentos/as.

Se recomiendan, a la vista de estos resultados, entre otras, las siguientes acciones: dar más promoción del Centro, más seguimiento a los/as egresados/as, aprovechar mejor la nueva infraestructura, revisar y actualizar el pensum y dar más participación a los/as estudiantes. También, reforzar el área de investigación, plantearse seriamente ofrecer nivel de postgrado, informatizar todas las áreas, ofrecer ciertos servicios como computadoras con internet para los/as estudiantes y organizar un Congreso de Teología cada dos años.

Summary

The main object of this program is the Centro de Teología Santo Domingo de Guzmán (CTSD), which in 2003 celebrated its tenth anniversary. Due to the small number of years it has been working no evaluation of the institution has been performed and, except for a minimum number of changes to the program of study and "some minor reforms", it can be said that there have been few variations during this time.

Considering that ten years is a sufficient amount of time to perform a self-assessment, and after consultations with its academic management, students and professors, it was decided that it would be profitable for all to perform a self-evaluation that would clearly reflect if throughout this time the goals and objectives proposed at the inception of the Centro de Teología Santo Domingo had been achieved.

An evaluation is a process intended to analyze social institutions and systems at the historical, technical and political levels. Its goal is to provide a basis for joint and several decision-making, based selected procedures and methodologies for the purposes of said evaluation. An evaluation is of great value as a strategic instrument to produce changes at the academic level.

In Higher Education it has been used formally and informally. But today, as it has been used in a systematic and appropriate manner, it constitutes an indispensable element to improve the quality of Higher Education.

In Higher Education, an evaluation is a complex process comprising two stages: a self-evaluation and an external evaluation, each of them with different participants.

It is believed that a self-evaluation is an important and transcending step of the life of any Higher Education institution, and in the case of CTSD, it couldn't be otherwise.

A self-evaluation is understood as the participatory process of producing a diagnosis of the internal status of an institution in regards to the institutional environment, according to a decision-making process involving all institutional actors and directing actions towards the permanent improvement of the quality of education.

This Self-Evaluation was performed with the contribu-

tion of all members of CTSD, that is, professors, administrative staff and students. A list of areas or matters of interest was Developer covering areas such as: information and Bibliography, Teaching, Students, Alumni, Curricular Structure, University Campus, Research, Graduate Programs, Space and Equipment, Management, Economics and Budget.

In addition, this evaluation tried to reveal the level of student satisfaction with the two Theology programs offered at CTSD.

In order to achieve these objectives and alter an exhaustive background search and research of reference material on the subject matter, the authors of the evaluation applied the Guide of Criteria and Indicators for Self-Evaluation of the Asociación Dominicana para el Autoestudio y Acreditación (ADAAC – Dominican Association for Self-Evaluation and Accreditation) in the Self-Evaluation. In order to discover the student satisfaction level, a questionnaire was prepared covering issues such as program of study, services, infrastructure, teaching, library, expectations and aspirations, which was applied to students, and to professors and librarians (the latter, included specific issues regarding students and their level of satisfaction).

It was also believed pertinent to have a focal point, which would provide its vision, as complete as possible, of the Center, and for said reason, we worked with this focal point on the basis of a SWOT analysis (Strengths, Weakness, Opportunities and Threats), to obtain documentation on a set of observations and recommendations regarding the institution's status.

It was discovered that an important part of the evaluated areas for the first objective (Institutional, Academic Management, Infrastructure, and Integrity and Status) achieved a high mark. Other (Performance, Teaching Staff) achieved a middle/regular mark. Research and Extension and Student Affairs, a low mark.

Regarding the level of satisfaction of students the mark achieved is high and we can, therefore, state that students, in general, are satisfied.

In light of the outcome, we recommend, among other things, the following actions: promote CTSD at a broader scale, provide more follow-up of alumni, take advantage of the new infrastructure, review and update the program

* Orden de Predicadores: Orden religiosa que fundó Santo Domingo de Guzmán en Francia en el siglo XII. A sus frailes se les llama "Predicadores" o "Dominicos".

of study and give students greater participation. In addition, strengthen the research area, seriously consider offering graduate programs, computerized all areas, offer services such as on-line computer services for students and organize a Theology Conference every two years.

Introducción

El Centro de Teología Santo Domingo de Guzmán (CTSD), entidad Católica de Estudios Superiores, realizó en el año 2003 una Autoevaluación e Investigación del Nivel de Satisfacción del estudiantado. Este Centro fue fundado y es manejado por la Orden Religiosa de los Padres Dominicos*, quienes tienen una trayectoria larga en la enseñanza de la Teología.

De acuerdo con su naturaleza, el Centro de Teología Santo Domingo de Guzmán, cuenta entre sus finalidades formar profesionales capaces de contribuir a la transformación de la sociedad dominicana en una comunidad humana cada vez más justa y fraternal.

Este Centro de Teología lleva 13 años funcionando con dos programas teológicos: uno que se ofrece a candidatas al sacerdocio; el otro, a religiosos/as y laicos/as.

Ambas carreras tienen una buena proyección gracias a su reconocimiento por instituciones importantes de la Educación a Nivel Superior. Una está avalada por la Pontificia Universidad Santo Tomás -PUST- (Angelicum) de Roma y la otra por la Universidad Iberoamericana (UNIBE) de Santo Domingo.

El CTSD consideró como tarea primordial, en su constante búsqueda de excelencia académica, llevar a cabo un proceso de Autoevaluación. Se asumió como un proceso de Autoevaluación y no de Evaluación Institucional porque quienes lo ejecutaron fueron miembros de la institución, en un proceso realizado sin presiones externas.

Las Instituciones de Educación Superior desde hace varias décadas vienen utilizando la Autoevaluación, como herramienta que permite saber cuáles son los niveles de logro, hasta dónde se están alcanzando las metas preestablecidas, en qué proporción se cumplen dichas metas en comparación con otros programas, dónde se encuentran los problemas más apremiantes, qué efecto tienen los programas de remedio, entre otras cosas. Pero quizás lo más importante de la Autoevaluación es que lo que se evalúa se torna importante, y por ello la Autoevaluación constituye en sí misma un pro-

ceso de regulación del desarrollo institucional.

La importancia de la Autoevaluación es reconocida y promovida por la Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCYT), organismo rector de las Instituciones de Educación Superior Dominicanas. La ley 139-01 que crea el Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, establece en su Artículo 67: "La evaluación interna o Autoevaluación es una labor intrínseca de las instituciones de educación superior, ciencia y tecnología. La misma debe formar parte de la cultura del quehacer institucional, como un mecanismo esencial para el mejoramiento continuo, por lo que se debe asumir como un proceso participativo, coherente con los planteamientos expresados en la misión institucional y los requerimientos de la sociedad".

Nunca se había hecho una Autoevaluación del Centro, por lo que no siempre era posible, hasta ese momento, conocer si estaba cumpliendo las metas y los fines que le dieron origen.

El trabajo que se presentó no abarcó sólo la Autoevaluación del Centro de Teología Santo Domingo de Guzmán, sino también el estudio que llevó a descubrir cuál es el nivel de satisfacción de los/as estudiantes del Centro en los aspectos más relevantes de la vida académica.

Llevar a cabo este proyecto contribuyó a trabajar en pos de la calidad de la Educación Superior Dominicana. Esta tarea, junto a la acreditación de las instituciones, comprometió desde entonces al Centro de Teología Santo Domingo de Guzmán a aunar esfuerzos para desarrollar una cultura de la evaluación, el análisis crítico y la planificación estratégica del funcionamiento de los distintos elementos que conforman este centro de Teología.

Para la Autoevaluación se utilizó la "Guía de criterios e indicadores" de la Asociación Dominicana para el Autoestudio y la Acreditación (ADAAC), motivando previamente a todos los miembros del Centro a fin de que se involucrasen en este nuevo proceso que se llama Autoevaluación, la cual se hizo mediante una presentación formal del proyecto a todos/as los/as actores del CTSD. Se estudió minuciosamente cada parte que compone una Institución de Educación Superior, a través de las 26 áreas operacionalizadas que propone la ADAAC para medir los grados de calidad en cada una y como entidad en su conjunto.

Con el fin de conocer el nivel de satisfacción de los/as

estudiantes del Centro de Teología Santo Domingo de Guzmán, se construyó un instrumento particular que sirviera para medir las variables que se identificaron como las más importantes (rendimiento académico, actitudes, expectativas, aspiraciones y calidad percibida del centro: a nivel de curricula, de infraestructura y de servicios).

Ha sido un logro del Centro haberse mantenido funcionando durante más de 10 años y que se haya ido incrementando el número de estudiantes cada año. En un mundo donde la Teología parece no servir para mucho en el sentido económico, que es el que normalmente motiva a las personas estudiar o no una carrera, es realmente relevante destacar que no sólo se ha mantenido abierto el Centro con sus dos programas de manera ininterrumpida, sino también que cada año ha crecido la matrícula.

Son cada vez más los que se han acercado a estudiar la carrera porque han entendido que la Teología tiene un valor objetivo como medio de formación humanista y como creadora y mantenedora de inquietudes orientadas a conseguir un mundo mejor, una vida de mejor calidad integral.

Se puede decir que la Teología aporta las razones más profundas sobre la dignidad del ser humano, poniendo el fundamento más firme a la fraternidad universal entre todos los humanos. Su esperanza en el más allá no sólo no anula o aminora el esfuerzo por el más acá, sino que lo centra y motiva más sólidamente. Además, valora la afectividad del modo más equilibrado y ponderado y reconoce el valor y la fuerza de la inteligencia y de la razón, al mismo tiempo que pretende potenciarlas al máximo. Sin embargo, afirma sus límites en todo el mundo del amor, e igualmente en todo aquello que le supera, o sea, el ámbito de la fe, y ha puesto - como demuestra la historia- la base más profunda, antigua y estable a los derechos humanos y al derecho internacional ¹.

El autoestudio pretendió, entonces:

- Proporcionar una información útil al Centro, a las administraciones responsables y al conjunto de la sociedad sobre el nivel de calidad alcanzado por la institución.
- Reconocer los méritos y las necesidades de optimización de acuerdo a los resultados, elaborando propuestas viables de mejora.

- Conocer el grado de satisfacción del alumnado sobre distintas áreas y aspectos que tienen que ver con sus expectativas, necesidades y actitudes, procurando responder a cada una.

Antecedentes

Otros Autoestudios en el país:

Las Instituciones de Educación Superior que ofrecen la carrera de Teología pueden ser fundamentalmente de dos tipos:

- Universidades que tienen entre sus facultades la Facultad de Teología.
- Centros de estudios exclusivamente de Teología.

En las primeras no es raro encontrar que se hayan realizado autoevaluaciones de toda la universidad y, por tanto, de la Facultad de Teología. Sin embargo, al consultar otros Centros no se han encontrado antecedentes de Autoevaluación en instituciones que se dedican específicamente a estudios teológicos.

La Orden de Predicadores tiene alrededor de 40 centros de estudios teológicos en el mundo y, al menos en los consultados, no se han hallado evidencias de Autoevaluación.

No hay duda de que habrá alguna institución de estudios teológicos que haya tenido Autoevaluación, pero al no encontrar nada después de una búsqueda sistemática no se pudo tomar aquí ningún caso como referencia.

El tema de la Autoevaluación, si bien es cierto que ha tenido un desarrollo vertiginoso, es relativamente nuevo en el contexto educativo.

Hay en el país algunas universidades que han dado sus primeros pasos hacia la Autoevaluación. A continuación se presentan sólo dos ejemplos: el de INTEC y el de UNIBE:

- En el año 1982 y 1983 se elaboró un anteproyecto de reflexiones sobre el futuro de INTEC y a éste se le llamó más adelante, en el año 1984 cuando se puso en práctica, "Jornada de Evaluación Institucional". En realidad se puede decir que a nivel técnico no fue Autoevaluación, porque no se aplicó ningún método de evaluación para hacerla, es decir, que estas jornadas se quedaron en reflexiones, en mo-

¹ Referencia en cuanto a este tema es la aportación de los Dominicos: Francisco de Vitoria, y los "aplicadores" de sus principios, Antón de Montesinos y Bartolomé de las Casas: ninguno de ellos ajeno a República Dominicana.

mentos de importancia para la institución en los que a raíz de haber recibido una cantidad importante de dinero del BID debían plantearse un proyecto de acción para usar esos recursos en su búsqueda de consolidación. Realmente fue un proceso de profunda y sabia autocrítica, que contó con ponencias y comentarios, trabajo en equipo de las diferentes unidades y discusiones que llevaron a elaborar los lineamientos generales sobre el modelo a adoptar por la institución para la próxima década. En este proceso se hizo un análisis de los principios institucionales que se basó en documentos importantes, como: Acta Constitutoria del INTEC, Estatutos del INTEC (versión original), Estudio de Factibilidad (1972), Estatutos del INTEC (vigentes), Evaluación y Filosofía del INTEC (1980) y Documentos del INTEC 1 (1976) con lo cual se abarcó una parte ineludible en cualquier proceso de Autoevaluación en el que se embarque una Institución de Educación Superior hoy en día. Sin embargo, este esfuerzo no constituyó un proceso de Autoevaluación como el que hoy se exige a las Instituciones de Educación Superior.

- La Universidad Iberoamericana (UNIBE) ha sido sometida a distintas evaluaciones desde su creación. En ocasiones, estas evaluaciones han respondido a requerimientos de instituciones nacionales e internacionales- Consejo Nacional de Educación Superior, Asociación Dominicana para el Autoestudio y la Acreditación- y en otras han sido realizadas con el objetivo de satisfacer necesidades internas. A continuación se presentan las evaluaciones efectuadas a la fecha del Autoestudio, así como los principales objetivos planteados:

1. **Diagnóstico de la Educación Superior Dominicana 1985:** En este año la Universidad Iberoamericana formó parte de las instituciones estudiadas para la elaboración del Diagnóstico de la Educación Superior Dominicana, realizado por el Consejo Nacional de Educación Superior-CONES-.
2. **Autoestudio 1990:** En mayo de 1990 se presentó a la Vicerrectoría Académica el informe de Autoestudio que contiene los resultados de un proceso de indagación y reflexión sobre la Universidad como totalidad. El mismo fue efectuado durante un período de 2 años. Este Autoestudio se basó en lineamientos y directrices determinadas por la Asociación Dominicana para el Autoestudio y la Acreditación (ADAA).

El informe incluye una descripción de los organismos de gobierno de la institución, del perfil y funciones de la facultad académica, los procesos administrativos, la gestión académica y los servicios que ofrece la universidad.

3. **Evaluación – Diagnóstico Quinquenal 1994:** En Septiembre de 1994 se presentaron los resultados de la Evaluación – Diagnóstico Quinquenal realizada por el Consejo Nacional de Educación Superior-CONES- y la Universidad Iberoamericana. El informe contiene el análisis de las áreas evaluadas, a saber: Filosofía Institucional, Estudiantes y Egresados, Política del Personal Docente, Política del Personal Administrativo, Oferta Curricular, Educación Continua, Planificación, Autoevaluación, Investigación, Publicaciones, Política de Extensión y Servicios, Registro, Admisiones, Biblioteca, Laboratorios y Talleres, Planta Física y Recursos Financieros. Pretendía conocer qué estaban haciendo las universidades y cómo estaban desarrollando su trabajo a fin de proponer recomendaciones dirigidas a superar las fallas detectadas. El reporte final contiene un análisis detallado de los resultados obtenidos y especifica las recomendaciones y sugerencias por área evaluada.
4. **Evaluación Quinquenal 1994-1998:** En el año 1998 se elaboró el reporte de la Evaluación Quinquenal correspondiente al período 1994-1998. Esta evaluación, efectuada a requerimientos del Consejo Nacional de Educación Superior-CONES-, se propuso cuatro objetivos generales: determinar el nivel de correspondencia entre la gestión Académico-Administrativa de la institución con misión, fines y objetivos; verificar si los procesos que ejecutan las unidades de Admisiones y Registro se desarrollan con diafanidad, control, organización, eficiencia y seguridad, acordes con las reglamentaciones institucionales y del CONES; constatar que el personal docente tiene la formación académica y la experiencia profesional requeridas para el desempeño de sus funciones; y comprobar que la institución dispone de las facilidades infraestructurales y de los recursos requeridos para el desempeño de sus funciones.

Metodología Utilizada

El tipo de investigación que se utilizó para el primer objetivo de este trabajo (Autoevaluación) es la Inves-

tigación Evaluativa, la cual permitió indagar sobre el cumplimiento de los propósitos del CTSD y su desenvolvimiento en todas las áreas que lo componen.

La Investigación Evaluativa surge de la necesidad de optimizar, racionalizar y mejorar los diferentes programas y servicios comunitarios: sociales, educativos, sanitarios. Es necesario para las administraciones disponer de elementos evaluativos con el fin de racionalizar la asignación de recursos aumentando al máximo la rentabilidad social de los mismos y, además, para proporcionar a usuarios, audiencias y gestores información sistemática, rigurosa, útil, pertinente y suficiente acerca del funcionamiento de los programas y centros educativos. Con ello, el proceso de evaluación queda estrechamente ligado al proceso de toma de decisiones por parte de los agentes implicados (usuarios, gestores,...). Esto es lo que se buscó con este autoestudio del CTSD, que sirviera como un instrumento analítico coherente que facilitara la toma de decisiones, que pudiera ser la base para la planificación y que creara la conciencia de la necesidad de entrar a una cultura de Autoevaluación continuada. Esto hizo que se considerara este método de Investigación Evaluativa como el idóneo. Se utilizó, con la ayuda de la Guía de la ADAAC para Autoevaluación de Instituciones de Educación Superior.

El segundo objetivo (Nivel de satisfacción del estudiante) está enmarcado dentro de lo que se llama Estudio Descriptivo. Este tipo de estudio tiene como propósito la delimitación de los hechos que conforman el problema de investigación y posibilita identificar formas de conducta y actitudes de las personas que se encuentran en el universo de investigación. En este caso, permitió conocer sobre el nivel de satisfacción, motivación y expectativas de los/as estudiantes del CTSD. También, los estudios descriptivos permiten descubrir y comprobar la posible asociación de las variables de investigación. En este trabajo permitió ver la relación, por ejemplo, entre el precio, la calidad y la satisfacción.

Los estudios descriptivos acuden a técnicas específicas en la recolección de información, como la observación, las entrevistas y los cuestionarios. La mayoría de las veces se utiliza el muestreo para la recolección de información, y luego ésta es sometida a un proceso de codificación, tabulación y análisis estadístico.

Este estudio se realizó utilizando métodos cualitativos y cuantitativos, ya que al utilizar distintos métodos de recolección, se enriquece el estudio y se provee validez

de resultados. Técnicas como entrevistas, cuestionarios, análisis de documentos, observación, entre otras, fueron utilizadas para conseguir la información necesaria, como se detallará más adelante.

Diseño de la Investigación

Tanto para la "Autoevaluación", como para "Descubrir el nivel de satisfacción de los/as estudiantes del CTSD", que son los dos objetivos planteados, se utilizaron fuentes primarias y secundarias. De las primarias, se utilizaron dos técnicas específicas: observación simple y encuestas, a través de las cuales se obtuvo la opinión de empleados, profesores, estudiantes y egresados, así como también toda la documentación interna relevante de las áreas a analizar.

Entre las fuentes secundarias está la revisión y lectura documental de un amplio material bibliográfico que sirvió de base para la sustentación de las pautas a seguir. Aquí entra toda la información histórica y documentos archivados del CTSD.

Para las encuestas se utilizó un cuestionario previamente elaborado con preguntas abiertas y cerradas para mayor variedad y eficiencia de este método. A continuación se detallan los componentes constitutivos del proceso de la investigación:

Población y muestra

Como el CTSD tiene relativamente pocos estudiantes, profesores y personal, tanto administrativo, de servicios, como de apoyo, se decidió utilizar la población total en cada caso, la cual estaba compuesta en el momento del Autoestudio de la siguiente manera:

- 79 estudiantes de ambos programas
- 23 profesores (porque algunos se repiten en los dos programas)
- 5 miembros del Consejo
- 2 bibliotecarias
- 34 egresados

Esta población de estudiantes y profesores/as fue la del semestre Enero-Abril del 2003, que fue el período que se usó como base para hacer este estudio.

Resultados

Sobre la autoevaluación:

El resultado obtenido por el CTSD con relación a la aplicación de los instrumentos de la Guía de la ADAAC es de 612 puntos sobre un total de 1,000 puntos, lo que equivale a un 61%.

Ahora bien, aunque en principio este total parece bajo, hay que decir que:

- No estamos ante una universidad con todas sus facultades, servicios y extensiones.
- Son sólo 10 años de funcionamiento al momento de evaluarse, es decir, es un centro muy joven si lo comparamos con los otros centros de Teología que tiene la Orden de los Dominicos (algunos hasta con más de 6 siglos de existencia).
- El tipo de público que accede a esta educación no es numeroso porque no hay tradición de estudios de Teología como profesión.
- Los recursos económicos y humanos disponibles no son tan abundantes, aunque sí suficientes para lo que necesita el Centro para su buen funcionamiento.

Se decidió utilizar la siguiente escala para diferenciar los distintos niveles que alcanzó el CTSD en las diferentes áreas:

| | |
|-----------|--------------|
| Excelente | 90%-100% |
| Muy bueno | 80%-89% |
| Bueno | 70-79% |
| Regular | 60%-69% |
| Malo | 40%-59% |
| Muy malo | Menos de 39% |

Utilizando la escala anterior, los resultados demuestran:

- Excelente puntuación (90%-100%) en las áreas: Visión-Misión-Propósitos (N°1), Filosofía (N°2), Gobierno (N°3), Registro (N°9) y en Evaluación Estudiantil (N°26).
- Puntuación en el rango "Muy bueno"(80%-89%) estuvo solamente el área de Admisiones (N°8).
- Buena puntuación (70%-79%) en las áreas de: Administración financiera (N°5), Evaluación del profesorado (N°15), Infraestructura (N°22), y de Transparencia (N°23).
- Puntuación regular (60%-69%) en las áreas de: Planificación (N°6), Reglamentación (N°7), Estructura

y contenido curricular (N°10) y en la de Servicios de apoyo a la actividad académica (N°21)

- Mala puntuación (40%-59%) en las áreas: Organización (N°4), Administración curricular (N°11), Organización del profesorado (N°13), Pertinencia y gerencia de la educación permanente (N°19) y en el área de Relaciones (N°24).
- Muy mala puntuación (menos de 39%) en las áreas de: Selección profesoral (N°12), Áreas de responsabilidad del profesorado (N°14), Gestión, fomento, administración y ejecución de la investigación (N°16), Divulgación científica (N°18), Extensión (N°20), Apoyo al estudiantado (N°26) y en el área de Egresados (N°27).

El análisis de los resultados por categorías ayuda a tener un primer acercamiento al resultado global de la Autoevaluación. Las categorías agrupan áreas similares.

En resumen, la institución ha llegado a conocer después de este autoestudio que:

- Cumple su misión, sus objetivos y que sus ejecutorias se corresponden con los niveles de calidad requeridos en los dos desarrollos curriculares. Realmente el CTSD va en su caminar de la mano con la misión que se ha propuesto, con la visión que tuvo y con los propósitos que ha perseguido.
- A la hora de establecer hasta qué punto los programas que desarrolla el Centro se corresponden con los requerimientos de la sociedad dominicana actual y en la perspectiva del nuevo orden mundial, hay que decir que la respuesta que sale a la luz en este estudio es un poco ambigua porque, por un lado, tal parece que la percepción de algunos grupos focales consultados para levantar la información es de que en la estructura y en el contenido curricular hay un cierto vacío, no se llenan del todo con las expectativas; pero, por otro lado, los contenidos de la Teología no son muy cambiantes, no hay que estar revisando cada 2 años un currículo de Teología como tal vez haga falta hacerlo en uno de Informática, por lo tanto, si se piensa en que la cultura del CTSD va por los rieles de la reflexión latinoamericana, de los retos de los/as creyentes y no creyentes del siglo XXI, de abrir a los/as estudiantes e interesados/as la oportunidad de profundizar en temas actuales a través de los seminarios y conversatorios que ofrece cada semestre, entonces

hay que concluir diciendo que verdaderamente los programas que ofrece se corresponden a los requerimientos del país y del hoy mundial, aunque haya elementos que deban ser mejorados.

- La Autoevaluación permitió también conocer que la actual estructura de gestión y administración del Centro favorece que el desarrollo del currículo se produzca en correspondencia con los fines y misiones del mismo. Las áreas de Gobierno, Registro, Admisiones, Administración financiera y la Transparencia obtuvieron altos puntajes y son, en definitiva, las áreas que pueden posibilitar o no que el desarrollo del currículo se produzca de acuerdo a los fines y misiones. Sin embargo, hay que destacar que si uno de los fines del CTSD es mantenerse a la vanguardia en la enseñanza de la Teología, le hacen falta elementos de apoyo para que esta situación se dé, como son la investigación y la producción formal de conocimientos.
- En la valoración acerca de si los recursos humanos y materiales, así como las facilidades infraestructurales con que cuenta el Centro, son suficientes y adecuados para favorecer el cumplimiento de la misión y los fines institucionales, según los resultados de este estudio es, nueva vez, ambivalente. Se tiene con una puntuación buena el área de Infraestructura; pero, en contraste, las áreas que tienen que ver con los recursos materiales, como son: Servicios de apoyo a la actividad académica y Apoyo al estudiantado, ha tenido una baja puntuación en general. Por su parte, los recursos humanos, evaluados en las áreas de Organización del Profesorado, Áreas de responsabilidad del profesorado, Divulgación científica, también demuestran bajos niveles de puntuación. Los recursos humanos con que cuenta el CTSD actualmente son suficientes, pero siempre es deseable más. Quizás no tanto en cantidad, sino más bien en tiempo de dedicación. Los recursos materiales que hay también permiten que se cumplan los fines y requerimientos de operación, pero también se necesitan otros, como: internet para los/as estudiantes, sala de audiovisuales, cafetería, enfermería, entre otros servicios que tienen un costo alto que, con los limitados recursos con que cuenta el CTSD, se hacen muy cuesta arriba ofrecerlos y mantenerlos.
- La Autoevaluación utilizó como una de sus estrate-

gias el análisis FODA para conocer más a fondo cuáles debilidades y amenazas le afectan y cuáles fortalezas y oportunidades posee en estos momentos. Se resumen aquí los aspectos más importantes: De las Fortalezas, se destacan: Tradición de la Orden en Santo Domingo e identificación con el carisma de la Orden de Predicadores, afiliación del Centro a la Pontificia Universidad Santo Tomás (Angelicum)- PUST- (22 dic. 2000) y a UNIBE (1995); buena aceptación y respuestas por parte del alumnado; poca deserción de estudiantes de la carrera y satisfacción de los/as alumnos/as egresados/as; biblioteca informatizada con aproximadamente 10,000 volúmenes referentes a la carrera, y planta física nueva que responde cómoda y funcionalmente a las diversas necesidades.

- Las Oportunidades más importantes que tiene son: apoyo académico y financiero de la Provincia de España al Centro, ser un centro que ofrece la carrera de Teología a laicos/as; posibilidad de ensanchar la oferta con nivel de maestría en áreas de la Teología no explotadas en el país; planta física amplia y funcional con espacios para otras actividades; campos de acción y de reflexión en el área teológica casi sin explorar, como pueden ser: identidad del sujeto religioso en nuestra cultura, el quehacer teológico aquí y ahora, los derechos humanos, el cambio cultural que demanda una nueva expresión de la fe, el nuevo lenguaje y los nuevos signos, los sincretismos religiosos,...
- Entre las Debilidades están: falta informatizar y automatizar algunas áreas; ausencia de servicios importantes: de encuadernación, de cafetería, de internet, enfermería, asociación de egresados y salón de audiovisuales; horario de estudio incompatible con la jornada de trabajo, sobre todo si se quiere atraer a los/as laicos/as; ninguna promoción y proyección del Centro fuera del ambiente religioso; no hay investigación ni publicaciones, y el nivel cultural y de formación previa de los/as estudiantes no es el mejor (expresión oral, escrita, pensamiento abstracto,...)
- Finalmente, las Amenazas que más peligro representan para el CTSD son: la universidad Católica Santo Domingo más barata con similar oferta en la Licenciatura y más opciones a otros niveles (diplomados y nivel de postgrado), con algunos program-

as más sencillos y a veces complementarios de posibilidad de ensanchar la oferta con nivel de maestría en áreas de la Teología no explotadas en el país; planta física amplia y funcional con espacios para otras actividades; campos de acción y de reflexión en el área teológica casi sin explorar, como pueden ser: identidad del sujeto religioso en nuestra cultura, el quehacer teológico aquí y ahora, los derechos humanos, el cambio cultural que demanda una nueva expresión de la fe, el nuevo lenguaje y los nuevos signos, los sincretismos religiosos,...

- Entre las Debilidades están: falta informatizar y automatizar algunas áreas; ausencia de servicios importantes: de encuadernación, de cafetería, de internet, enfermería, asociación de egresados y salón de audiovisuales; horario de estudio incompatible con la jornada de trabajo, sobre todo si se quiere atraer a los/as laicos/as; ninguna promoción y proyección del Centro fuera del ambiente religioso; no hay investigación ni publicaciones, y el nivel cultural y de formación previa de los/as estudiantes no es el mejor (expresión oral, escrita, pensamiento abstracto,...)
- Finalmente, las Amenazas que más peligro representan para el CTSD son: la universidad Católica Santo Domingo más barata con similar oferta en la Licenciatura y más opciones a otros niveles (diplomados y nivel de postgrado), con algunos programas más sencillos y a veces complementarios de algunas carreras y con una programación más cómoda (sabatina); hay muy poco crecimiento del número de estudiantes; continuar de espaldas al reto de ofertar horarios distintos que posibiliten la matriculación de personas que tienen dificultades con los horarios actuales; que en muchas congregaciones religiosas femeninas todavía no se ha tomado conciencia de la necesidad de una formación "académica teológica", pensando que bastan algunos cursillos informales y sabatinos, y todavía no han hecho la opción por la teología académica.

Además de todo lo mencionado, la Autoevaluación permitió alcanzar otros objetivos no planteados directamente en esta investigación, como son:

- Concientizar sobre la importancia de hacer Autoevaluación y reflexionar sobre el rol del CTSD como

Institución de Educación Superior.

- La necesidad imperiosa de establecer una política de promoción.
- Pensar seriamente en propiciar encuentros de los responsables de Centros de Teología para compartir recursos y optimizar la docencia en el área.

Sobre el Nivel de Satisfacción

En cuanto a que el CTSD descubriera el Nivel de satisfacción global de sus estudiantes, la investigación arrojó los siguientes resultados:

- En general el nivel de satisfacción de sus estudiantes es muy alto con relación al currículo cursado.
- Hay áreas de la Teología en la que ellos están dispuestos a incursionar a través de estudios de especialización, como Biblia, Dogmática y Pastoral.
- Hay servicios que demandan, como más representación estudiantil, salón de audiovisuales, cafetería e internet.
- La relación calidad-precio es justa.
- La mayoría siente orgullo de estudiar en este Centro porque lo consideran el mejor del país.
- Como en todas las instituciones educativas, hay profesores buenos, mediocres y malos, pero que en general el profesorado cumple con sus expectativas de enseñanza.
- Quedó también de manifiesto que están satisfechos con el servicio de biblioteca, aunque la actualización de los libros y los recursos audiovisuales pueden mejorar.

Recomendaciones

Se recomendó, a la vista de los resultados, las siguientes acciones: dar más promoción al Centro, más seguimiento a los/as egresados/as, aprovechar mejor la nueva infraestructura, revisar y actualizar el pensum y dar más participación a los/as estudiantes. También, reforzar el área de investigación, plantearse seriamente ofrecer nivel de postgrado, informatizar todas las áreas, ofrecer ciertos servicios como computadoras con internet para los/as estudiantes y organizar un Congreso de Teología cada dos años.

En resumen, se consideró que hay estrategias que se deben implementar al cabo de 1 año, de 2-3 años y de 5 años. Éstas son:

Al cabo de un año:

1. Concluir el proceso de institucionalización: estatutos del Centro de Teología.
2. Buscar estrategias para motivar y crear algún grupo de reflexión permanente entre el profesorado.
3. Instituir de manera periódica y permanente una semana de Teología.
4. Elaborar un plan para promover y preparar algunos/as de los/as mejores graduados/as para incorporarlos/as a las tareas de docencia como profesores/as.
5. Incorporar a todos/as los/as egresados/as con la creación de una asociación de antiguos/as alumnos/as.
6. Nombrar nuevo administrador/a y otro bibliotecario/a.
7. Estar atentos/as a las demandas que pide la sociedad.

En los Próximos 2-3 años:

1. Superar el simple quehacer académico de las clases.
2. Mejorar la calidad del producto.
3. Hacer la planificación estratégica y mercadeo.
4. Estudiar la creación de alguna especialización dentro de los programas existentes y de algunas ofertas nuevas.
5. Crear algún medio de expresión, revista, boletín, que sea la voz del Centro y anime, a la vez, a la investigación y a la reflexión. Además, llenaría un vacío en la República Dominicana.
6. Incentivar la especialización y actualización del profesorado con maestrías y doctorados.

Al cabo de 5 años:

1. Suministrar información objetiva y válida para la acreditación de acuerdo con la Guía de Criterios e Indicadores de la ADAAC.
2. Estar acreditados como Centro de Teología por la SEESCYT.
3. Adelantar en el proceso de identificar "los lugares teológicos" que deben constituirse en las fuentes de la reflexión teológica y en el ejercicio de la docencia en las clases aquí y ahora.

Conclusión

La evaluación es un proceso destinado a analizar histórica, técnica y políticamente las instituciones y sistemas sociales. Su finalidad es orientar la toma de decisiones individuales o colectivas y se apoya en procedimientos y metodologías seleccionados de acuerdo con los propósitos que la animan. La evaluación tiene un gran valor como instrumento estratégico para conducir los cambios del nivel educativo.

En la Educación Superior se ha venido utilizando de manera formal o informal. Pero hoy se ve que, cuando se ha utilizado de forma sistemática y apropiada, ha constituido un elemento indispensable para mejorar la calidad de la Educación Superior.

La evaluación de la Educación Superior es un proceso complejo que contempla dos fases: la Autoevaluación y la Evaluación externa, cada una de ellas con diferentes actores. Se considera la Autoevaluación como un paso importante y trascendental en la vida de cualquier institución de Educación Superior y en el caso del CTSD no podía ser de otra manera.

Se ha entendido como el proceso de producción participativa de un diagnóstico sobre el estado de situación interna en relación al medio ambiente institucional, en orden a un proceso de toma de decisión que involucre a todas las categorías de actores institucionales y oriente las acciones hacia un permanente mejoramiento de la calidad.

La globalización, la revolución tecnológica, la expansión cuantitativa de la Educación Superior y la presión de los/as estudiantes que demandan programas y servicios de calidad hacen de la evaluación una herramienta indispensable para las Instituciones de Educación Superior, que han tenido que asumir una posición proactiva y propositiva, preparándose para responder a los requerimientos de la formación permanente, a los cambios generados por la revolución científico tecnológica y a la necesidad de convertirse en instituciones altamente eficientes en el manejo de los recursos.

En este contexto, la evaluación es una herramienta que ayuda a las Instituciones de Educación Superior a redefinir su misión particular, establecer objetivos y metas, y elaborar instrumentos que permitan la verificación de su cumplimiento.

El CTSD ha considerado oportuno entrar en este proceso de Autoevaluación, indispensable para las Institu-

ciones de Educación Superior.

El CTSD puede darse por satisfecho porque aunque todavía tiene muchas cosas que mejorar y muchos retos que asumir, ha tenido una trayectoria en general exitosa, demostrada en los resultados de esta Autoevaluación y en lo que expresan los/as estudiantes sobre la institución.

Bibliografía Consultada

Libros

- Actas del Capítulo General Electivo de la orden de Predicadores (2001) celebrado en Providence, Estados Unidos. Edición de las Provincias de España.
- Andrews, FM y Whitey, S.B. (1976) *Social indicators of well-being*, Plenum, New York.
- Asociación Dominicana de Rectores de Universidades, ADRU (2001), *Sistema de Indicadores de Calidad de la Educación Superior Dominicana*, Santo Domingo.
- Asociación Dominicana de Rectores de Universidades, ADRU, (1989) conferencia XXXII "La autoevaluación institucional universitaria y el nivel académico", por ALFONSO BORRERO C., pronunciada en el Simposio permanente sobre la universidad.
- Asociación Dominicana para el Autoestudio y la acreditación, ADAAC (2001). *Guía de Criterios e Indicadores para la Evaluación de Instituciones de Educación Superior en la República Dominicana*, Santo Domingo.
- Bruner, J. (s/f) *América Latina al encuentro del siglo XXI*. BID París
- Buendía Eisman, L., Colás Bravo, P., Hernández Pina, F. (2001) *Métodos de investigación en Psicopedagogía*, McGraw Hill, Madrid.
- Camacho, A.D. de y Otros: (1984) *Evaluación Educativa*. Editora Universitaria, UASD, Santo Domingo.
- Camacho, A.D. de y Otros: (1984) *Didáctica General*. UASD, Santo Domingo.
- Campbell L, A., Converse, P. E., y Rogers, W. L. (1976) *The quality of American Perceptions, evaluation and satisfaction*. Russell Sage, New York.
- Casanovas, M. A. (1992). *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*. Edelvives, Zaragoza
- Cerda, H. (2000). *Los elementos de la investigación*. El Buho, Bogotá.
- Colás, M.P. (1993) *Evaluación de programas. Una guía práctica*. Kronos, Sevilla.
- Cones (1999) *Normas del Consejo Nacional de Educación Superior, para cumplir con las atribuciones que le confiere el Decreto 517-96*. Santo Domingo.
- Consejo Nacional de Educación Superior, CONES. (1996) *Decreto 517-96 sobre Educación Superior en la República Dominicana*, Santo Domingo.
- Conferencia del Episcopado Dominicano, CED (2001a) *Carta Pastoral sobre Educación*. 21 de enero de 2001. Santo Domingo.
- Conferencia del Episcopado Dominicano, CED. (1994) *Segundo Plan Nacional de Pastoral*, Instituto de Pastoral, Santo Domingo.
- Conferencia del Episcopado Dominicano, CED. (2001b) *I Concilio Plenario Dominicano. Documento Final*. Susaeta, Santo Domingo.
- CRESAL (1998). *Plan de Acción para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. CRESAL/ UNESCO, Caracas.
- CRESAL/UNESCO (1995). *Agenda para el Cambio de la Educación Superior*. Caracas.
- Davis, James A. (1975). *Análisis Elemental de Encuestas*. Trillas, México
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Santillana/UNESCO, Madrid.
- Díaz Barriga, Frida; Hernández Rojas, Gerardo (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill. México.
- Díaz Bordenave, J. y Pereyra, A. M.. (1986). *Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje. Orientaciones Didácticas para la Docencia Universitaria*. IICA. San José, C. R.
- Diccionario Práctico Español Moderno* (1983) Larousse, México.
- Eiser, J. R. (1989). *Psicología Social: Actitudes, cognición y conducta social*, Pirámide, Madrid.
- Eisner, E. W. (1987) *Procesos cognitivos y currículo*, Martínez Roca, Barcelona.
- El-Kawas, E., Depietro-Jurand, R. y Holm-Nielsen, L. (s/f) *El control de calidad en la educación superior: avances recientes y dificultades por superar*, Banco Mundial
- Escotet, M. A. (1984) *Técnicas de evaluación institucional en la educación superior*, MEC, Servicio de publicaciones, Madrid.
- Fernández Ballesteros, R. (Editora) (1996). *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Editorial Síntesis, Madrid.
- Fernández, M., (1986) *Evaluación y cambio educativo*, Morata, Madrid.

- Fernández, S; Cordero Sánchez, J.M, y Córdoba Largo, A. (1996). Estadística Descriptiva. ESIC Editorial, Madrid.
- Fiallo Billini, José Antinoe y Germán, Alejandrina: Filosofía de la Educación Dominicana SEEC-PNUD. 1994.
- Fiallo Billini, José Antinoe y Germán, Alejandrina (1994). Cultura, Ciencia, Educación y Construcción del Conocimiento. SEEBAC- PNUD.
- FUNDAPEC (1996) Oferta Curricular en la República Dominicana. Impresora Compio, Santo Domingo.
- García de brens, L. (1982). La Filosofía de la Educación. Colección de textos, Santiago, R.D.
- Gimeno Sacristán (1998). El Currículum: Una Reflexión sobre la Práctica. Morata, Madrid.
- Glass, Gene V. and Stanley, J. C. (1990) Statistical Methods in Education and Psychology. Prentice-Hall, New Jersey.
- Gondra, José, (1996). La Psicología Moderna. Desclee, Bilbao.
- González F. L. E., y Ayarza, H.,(1997) Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe, en: La educación superior en el siglo XXI. Visión de América latina y el Caribe. Tomo I. Documentos de la Conferencia Regional Políticas y Estrategias de la Educación Superior en América Latina y El Caribe, La Habana, Cuba, noviembre de 1996, CRESALC/UNESCO, Colección Respuestas, Caracas.
- González Ramirez, T. (2000). (Coordinadora), Evaluación y gestión de la calidad educativa. Un enfoque metodológico. Ediciones Aljibe, Madrid.
- Good Th. L. y BROPHY, J. (2000). Psicología Educativa Contemporánea, McGraw-Hill, México.
- Haller Gilmer, B. Von (1971) . Psicología Industrial, Ediciones Roca, Barcelona.
- Harvey, L. y Green, D.(1993) Defining quality assesment and evaluation. Bath, UK.
- Herasme , M. y González, L. E. (2000) Referentes teórico-metodológicos y experienciales de evaluación y acreditación de la educación superior. Cones, Santo Domingo.
- Hernández Castillo, A. (1997). Introducción a las Ciencias de la Educación. Ed. Búho, Santo Domingo, RD.
- Hernández M., R; Fiallo, José A., Zaiter, J., Fiallo, A. & Alvarez, J. L. (1993). Construcción del Conocimiento. SEEBAC, Santo Domingo.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (1998). Metodología de la Investigación. McGraw-Hill, México.
- Hernández, F. (1975). El Sistema Educativo Dominicano. Taller. Santo Domingo.
- INHELDER, B. (1996). Aprendizaje y Estructura del Conocimiento. Ediciones Morata S. L.
- INTEC (1984). Jornada de evaluación institucional , Noviembre 83-Marzo 84, Intec, Editorial Cenapec.
- Joint Comitée on Standards for Educational Evaluation McGraw Hill, 1981
- Kemmis, S. (1994). El Currículo: Más allá de la Teoría de la Reproducción, Centro Poveda, Santo Domingo.
- Kent Sema, R. y De Vries, W., (1997) Evaluación acreditación de la Educación Superior Latinoamericana: Razones, logros, desafíos y propuestas. En: La educación superior en el siglo XXI. Visión de América latina y el Caribe. Tomo I. Documentos de la Conferencia Regional Políticas y Estrategias de la Educación Superior en América Latina y El Caribe, La Habana, Cuba, noviembre de 1996, CRESALC/UNESCO, Colección Respuestas, Caracas.
- Klein, Stephen B. (1994). Aprendizaje, Principios y Aplicaciones. Mc Graw Hill Interamericana de España. Madrid.
- Krech, D., Crutchfield, R., Ballachey, Egerton L., (1965) Psicología social, Biblioteca Nueva, Madrid
- Lemus, L. A. (1971) Evaluación del rendimiento escolar, Kapelusz, Buenos Aires.
- Ley 139-01 de educación superior ciencia y tecnología, 2001. Santo Domingo.
- Libro de las Constituciones y Ordenaciones. (LCO) de la Orden de los Frailes Predicadores. s/e, Madrid, 2000.
- Lininger, Charles A.; Warwick, Donald P. (1985). La Encuesta por Muestreo: Teoría y Práctica. Ed. Continental, S.A. México.
- Martin Fernández, E., (2001) Gestión de Instituciones educativas inteligentes, Mc Graw Hill, Madrid.
- Martínez Aragon, L. y Perez Yuste, R. (1989) Evaluación de Centros y calidad educativa. Cincel, Madrid.
- Maslow, A. (1995) El hombre autorrealizado: Hacia una psicología del ser. Kairós, Barcelona.
- MC Keman, J. (2001) Investigación –acción y curriculum, Morata, Madrid.
- Medina Diaz, M de R.; Verdejo A. (2000) Evaluación del Aprendizaje Estudiantil Editorial Isla Negra. P.R.
- Méndez, Carlos E.(2001) Metodología. Diseño y desarrollo del proceso de investigación, McGraw Hill, Bogotá.
- Moquete de la Rosa, J. (2000) Introducción a la Educación. Orientación Universal. Editora De Colores S.A. Santo Domingo.
- Morales Vallejo, P. (2000) Medición de actitudes en Psicología y educación, Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas, Madrid.
- Morin, E.(1999) Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro. UNESCO, Paris.
- Morris, CH. G. (1997) Introducción a la Psicología, Prentice

- May, México.
- Morrison R (1987). *Legislación educativa dominicana 1844-1985*. Búho, Santo Domingo.
- Nunnally, Jum C. (1973) *Introducción a la medición psicológica*. Ed. Centro Regional de Ayuda Técnica, AID-Paidós, Buenos Aires.
- Perez Juste, R. y Martínez, L. (1989): *Evaluación de Centros y calidad educativa*. Cincel, Madrid.
- Piaget, J. (1971) *Psicología y Pedagogía*. Ariel, Barcelona.
- Posner, G. J. (1997) *Análisis de Currículum (1998)*. McGraw Hill, México
- Pozo, J. I. (1997). *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Morata, Madrid.
- Probetto, J. (1996). *Informe Final de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. CRESAL/ UNESCO, Caracas.
- Robinson, J.P. (1969) *Life satisfaction and happiness*. En J.P. Robinson y P. R. Shaver (Edts) *Measures of social psychological attitudes* (pp 11-41) Institute for Social Research, University of Michigan, Ann Arbor.
- Robinson, John P., Shaver, Phillip R., Wrightsman, Lawrence S. (1991) (Editores) *Measures of personality and social psychological attitudes*. Volume 1 in *Measures of social Psychological attitudes series*, Academic Press, San Diego.
- Rosales, C. (1990) *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Narcea, Madrid.
- Ruiz, J. M. (1999) *Cómo hacer una evaluación de centros educativos*, Narcea S.A de Ediciones, Madrid.
- Sacristán, G. y Pérez Gómez, A.I. (1998). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Morata, Madrid.
- Salkind, N.J. (1999). *Métodos de Investigación*. Prentice Hall, México
- Sánchez Camión, J. J. (1975). *Manual de Análisis de Datos*. Alianza Editorial, Madrid.
- Santos Guerra, M.A. (1998) *Evaluar es comprender*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires.
- Santos Guerra, M.A. (2000). *Evaluación Educativa 1*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires.
- Schunk, Dale H., (1997) *Teorías del aprendizaje*. Pearson Educación, México.
- Sebastián Pérez, M.A. y otros (1994) *Gestión y control de calidad*. UNED, Madrid
- Secretaría de Estado de Educación, (1995) *Ordenanza #1-95*, Santo Domingo
- Sprinthall, N., Sprinthall, R., OJA, Sh. (1999). *Psicología de la Educación*. McGraw-Hill, México.
- Stenhouse, L. (1984) *Introducción a la Investigación y desarrollo del currículum*, Morata, Madrid.
- Stufflebeam, D., y Shinkfield, A. (1989) *Evaluación sistemática. Guía teórica y practica*. Paidós-MEC, Barcelona.
- Tamayo y Tamayo, M. (2002) *El proceso de la investigación científica*, Limusa-Noriega Editores, México.
- Terricabras, Joseph M. (1999) *Atrévete a Pensar* Paidós Iberica. S.A. Barcelona.
- Tiana Ferrer, A. (2000) *Cooperación internacional en evaluación de la educación en América latina y el Caribe. Análisis de la situación y propuestas de actuación*, BID.
- Toates, F., (1989) *Sistemas motivacionales*, Editorial Debate, Madrid.
- Torres, J. (1994). *El Currículo Oculto*, Ediciones Morata, S.L. Madrid.
- Tunerman, C. (2000) *Desafíos del docente universitario ante el siglo XXI*. Publicaciones Cones, Santo Domingo.
- Tunerman, C. (2002) *Pertinencia de la Educación Superior y transformación curricular*. Conferencia Magistral, UASD, 30 de septiembre 2002.
- UNESCO (1978). *Análisis y Proyecciones de la Matrícula Escolar en los Países en Desarrollo: Manual Metodológico. Informes y Estudios Estadísticos*. UNESCO, Paris.
- UNESCO (1991). *Retos Científicos y Tecnológicos. Reunión Internacional de Reflexión sobre los Nuevos Roles de la Educación Superior a Nivel Mundial: el caso de América Latina y del Caribe, Futuro y escenarios deseables*. Volumen 3. Caracas.
- UNESCO (1998). *La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Informe Final*. UNESCO, Paris
- UNESCO (1998). *Plan de acción para la transformación de la Educación Superior en América Latina y El Caribe*. CRESALC/CRES/PLAN98. Caracas
- UNIBE (1999) *Estatutos y Reglamentos Académicos*, Santo Domingo, República Dominicana.
- Veenhoven, R. (1984) *Conditions of happiness*. Reidel, Dordrecht, Holland, citado por Robinson, John P., Shaver, Phillip R., Wrightsman, Lawrence S. (1991) (Editores) *Measures of personality and social psychological attitudes*.
- Wipfler, W. (1980) *Poder, influencia e impotencia*, CEPAE, Santo Domingo.
- Woods, R.G. y BARROW, R. ST. C. (1975) *Introducción a la Educación*. Anaya, Salamanca.
- Yamane, T. (1976). *Problemas de Estadística Aplicada*. Harl, S. A. Mexico.
- Yarzabal, L. (1999). *Consenso para el Cambio en la Educación*

Superior. IESALC/UNESCO, Caracas.

Yarzabal, L., Vila, A., Ruiz, R. (1999) (editores). *Evaluar para transformar*, IESALC/UNESCO, Caracas

Revistas

Almea J. L.: Los Problemas Metodológicos del Planeamiento Educativo en la Educación Superior. *Universitas* 2000, 10, 1986.

Allende, F., Condemarin, M. Y Milicic, N.: Análisis de ítemes y características de la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva. *Revista de Tecnología Educativa*, 1984 Vol. IX, 2.

Arias Ordóñez, José Luis: Los Bancos de Datos Factuales, como apoyo a la Planificación, la Investigación y la Docencia. *Educación Superior y Desarrollo*. 1987 Mayo-Agosto.

Barajas, M. Y Simó, N: Multimedia en la Escuela ¿ Para qué y cómo? en *Cuadernos de Pedagogía*, 1994, 230.

Bruner, J. J. Educación: Escenarios de Futuro. *Oreal*, 15.

Cassá R. Capitalismo y Dictadura. Colección Historia y sociedad. Núm.116, 1980.

Cassá, R.. Los Doce años: Contrarrevolución y Desarrollo. Tomos 1 y 2 Búho 1991.

Cobo, J. M. El reto de la calidad en la educación. Propuesta de un modelo sistemático, en *Revista de Educación*, 1985.

Cruz Valverde A. Planeación de la Educación Superior y las Unidades Institucionales de Planeación. *Revista de la Educación Superior*. 1978, 7.

Ecolet, M. A. Educación para el Desarrollo: Educación o Involución de la Planificación. *Educación Superior y Desarrollo*. 1983, 21.

Esteban, M. C. y Montiel, J. U. Calidad en el centro escolar, en *Cuadernos de Pedagogía*, 1990, 186.

Ferro Bayona, Jesús. Unificación de la Educación Superior y Oferta de Trabajo. *Universidades*, 1984, 24.

Flores Galleguillos, L. Propuesta de una Modalidad de Funcionamiento del Sistema de Planificación de la Educación Superior en Venezuela. *Revista de Andragogía*, 1995, 17.

González, Joves, J. La Educación Productiva: La Situación de la Escuela, frente a las Tendencias de la Educación en Colombia. *Educación Superior y desarrollo*. 1982, 13.

Guevara C. y otros. Desarrollo de un Sistema de Planeación Participativa. *Revista de Educación Superior*, 1994, Enero-Marzo.

Huertas, R. Aprender con Multimedia, en *Vela Mayor*, (1994), 3.

Katz, D. The funtional approach to the study of attitudes, *Public Opinion Quarterly*, 1960, 24,

Katz, E. The tow-step flow of communication: An up to date report on an hypothesis. *Public Opinion Quarterly*. 1957, 21.

Kozma, A y Stones, MJ: The measurement of happiness: Development of the Memorial University of Newfoundland Scale of Happiness, (MUNSH) *Journal of Gerontology*, 1980 35.

Mason, R, y Faulkenberry, G. D.: Aspirations, achievements and life satisfactions. *Social Indicators Research*, 1978, 5.

Mendoza Rojas J.. El Proyecto de Modernización Universitaria: Continuidades e Innovaciones. *Revista de Educación Superior*, 1992, Oct.- Dic.

Mendoza, J, La Planeación de la Educación Superior y el Desarrollo de la Universidad en un Contexto de Crisis Económicas. *Revista Mexicana de Sociología* 1984, 46.

Michalos, A.C. Satisfaction and happiness. *Social indicators Research* (1980) 8.

Michalos, A.C.. Multiple Discrepances Theory. *Social Indicators Research*, (1985) 16..

Muñoz Izquierdo, C.: Aplicación de la Teoría Económica a la Planificación de la Educación Superior. *Revista de Educación Superior* (1987). 15.

O.E.I.: Evaluación de la calidad de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación (Monográfico)* 10.

OEA Curriculum, *Revista Especializada para América Latina y el Caribe*. Universidad Simón Bolívar. (1980)

Ostrom, T.M.: The relationship between affective, behavioral and cognitive components of attitude. *Journal of Experimental Psychology*, 1969, 5.

Parducci, A. The relativism of absolute judgments. *Scientific American*, 1968, 219.

Payan Figueroa, C.: Algunas Reflexiones sobre los Modelos de Planeación para el Desarrollo de la Educación Superior en América Latina. *Revista de Educación Superior*. (1983) Enero-Marzo.

Punto Contreras, R.: La Cuestión Epistemológica del Curriculum.; *Revista Educación*, 1984, 8.

Romero C. P.: La Planificación de la Educación Superior. *Revista Cultural*. (1984) Ene-Feb.

Yarzabal, L. La Civilización como Estrategia de Cambio de la Educación Superior. *Aval*. 1998, 3.

Zimbardo, P.G. et al.: Communicator effectiveness in producing public conformity and private attitude change. *Journal of Personality*, 1965, 33.

Enlaces en la Web

La Gaceta Universitaria: <http://www.recoletos.es/gueb>

La Revista de Adie:: <http://www.inf-cr.udm.es/~adie/revista.htm>

- Páginas del Centro de Comunicaciones CSIC/Rediris: <http://www.rediris.es>
- Portal del Maestr@ <http://www.fundapec.edu.do/portal/inicio.htm>
- Quaderns digitals. Nuevas Tecnologías: <http://www.ciberaula.es/quaderns>
- R.E.M.A. Revista de Metodología: <http://www.uniovi.es/userhtml/herrero/REMA>
- R.I.E. Revista de Investigación Educativa : <http://www.um.es/~depmede/RIE>
- Red Averroes: www.averroes.cec.iunta-andalucia.es
- Relieve. Evaluación educativa. <http://www2.uca.es/RELIEVE>
- Revista de educación del mec: <http://mini.ince.see.mec/revedu/revind.htm>
- Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED) Publicada por la UNED y AIESAD: <http://www-iued.uned.es/iued/Ried.htm>
- Universidades: www.civila.com/universidades/monografias.html
- Zona Educativa: <http://www.mcy.e.gov.ar/zonaedu/ZonaEducativa/ZonaEducativa.html>
- Nota : Se podrían llenar muchas páginas con la información actualmente disponible en la WEB. Cada dirección posibilita otros enlaces tomándose así una tarea casi infinita. Como muestra un ejemplo en la siguiente dirección:
- Relieve. Evaluación educativa. <http://www2.uca.es/RELIEVE> está dividida en secciones. Estos son algunos de los artículos disponibles sólo para la parte que tiene que ver con evaluación:
- Evaluación de Programas, Centros y Profesores
- Ballesteros, B., Manzano, N. y Moriano, J. A. (2001). Seguimiento y evaluación en la UNED del sistema de prácticas de los alumnos en empresas. . RELIEVE, vol. 7, n. 1.
- Escudero, T. (1997).Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos.. RELIEVE, vol. 3, n. 1.
- Escudero, T. (2003).Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. RELIEVE, vol. 9, n. 1.
- Fernández Díaz, M.J.. (1997).Evaluación de centros educativos. RELIEVE, vol. 3, n. 1.
- González López, I. (2003). Determinación de los elementos que condicionan la calidad de la universidad: aplicación practica de un análisis factorial. RELIEVE, vol. 9, n. 1
- Hernández Fernández, J y Martínez Clares, P. (1996).Propuesta metodológica para evaluar programas de orientación educativa.. RELIEVE, vol. 2, n 2.
- Lecompte, M.D. (1995) Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. RELIEVE, vol. 1, n. 1.
- Martínez Castro, M. E. y Coronado Ramírez, G. (2003). Indicadores para la evaluación integral de la productividad académica en la superior. RELIEVE, vol. 9, n. 1.
- Muñoz Cantero, J.M., Ríos, M.P. y Abalde, E. (2002) Evaluación docente vs. Evaluación de la calidad. RELIEVE, vol. 8, n. 2.

La Multiculturalidad como reto educativo de la Educación Superior tomando como ejemplo la Escuela de Medicina de UNIBE

Tesis de Maestría en Educación

Por Amelia Marrero, Beatriz Suarez, Cynthia Abreu e Isabel Fiallo Cross

Resumen

La diversidad cultural ha estado asociada históricamente a realidades económicas, políticas y sociales que han determinado el desarrollo y las transformaciones del proceso educativo. En la actualidad, en la Educación Superior de la República Dominicana, este fenómeno es cada día más palpable, por ello se investigó la problemática de la Multiculturalidad en la Escuela de Medicina de UNIBE, dada la afluencia de estudiantes extranjeros, para así diagnosticar y analizar si la universidad está dando respuestas adecuadas, al asumir esta realidad. El fenómeno en cuestión se abordó mediante una metodología de investigación caracterizada por ser diagnóstica, documental, descriptiva, aplicada y de caso. Su dimensión se determinó con el empleo de dos técnicas y dos instrumentos aplicados a tres poblaciones diferentes. Al finalizar el estudio se concluyó que existe conciencia sobre la Multiculturalidad, asumiéndola con respeto y dándole importancia con una actitud democrática de la universidad hacia sus estudiantes. Se dan respuestas institucionales, pero no son suficientes. Los resultados de la investigación motivaron recomendaciones que sugieren aspectos para mejorar la gestión educativa de UNIBE ante la diversidad cultural que posee.

Summary

Cultural diversity has been historically associated with economic, political and social realities that have determined the development and transformation of the education process. At present, in Higher Education in the Dominican Republic, this phenomenon is ever more palpable, which is why the School of Medicine of Universidad Iberoamericana, UNIBE, studied the issue of Multiculturalism, given the influx of foreign students, in order to diagnose and analyze if the university is providing an adequate response when assuming this fact. This phenomenon was approached through a research methodology characterized as being of a diagnostic, documentary, descriptive, applied and case-by-case nature. It's scope was determined by using two techniques and two tools applied to three different targeted populations. The findings of the completed study demonstrated that the University is aware of the issue of Multiculturalism and treats it respectfully and it is an important issue at UNIBE, who shows a democratic attitudes towards its students. Institutional answers are provided, but this is not enough. The findings of the study provoked recommendations that suggest ways to improve UNIBE's academic management in view of its cultural diversity.

Introducción

La Multiculturalidad en la educación es una realidad compleja, polémica, variada y con múltiples matices, en la que confluyen una variedad de ciencias, políticas y prácticas educativas que pretenden dar una provisión de conocimientos y actitudes a una sociedad plural. Las diferentes culturas relacionadas por las migraciones y la suma en la actualidad de la globalización, ha impregnado al mundo educativo contemporáneo de una Multiculturalidad, cada vez más notoria, precisando respuestas más pertinentes.

Las intenciones investigativas en este campo se definieron con mayor claridad a partir de los años 60 en los Estados Unidos, como un intento de reflexión sobre la realidad educativa que se estaba desarrollando, en la que comenzaban a surgir conflictos por las interacciones entre distintas culturas y grupos étnicos. Se hizo necesario a partir de ese tiempo, y aún hoy, de un análisis más riguroso de la preparación que los centros educativos poseen para afrontar tal situación, que comenzó a denominarse desde entonces Multiculturalidad.

De ahí se desprende el origen de esta investigación, pretendiendo estudiar el reto que ha representado la Multiculturalidad en la Educación Superior Dominicana, en el caso particular de la Escuela de Medicina de UNIBE. El propósito fundamental de esta tesis es diagnosticar y analizar la pertinencia de la institución para asumir las diferencias culturales que conviven en su ambiente estudiantil y conocer su respuesta ante dicho proceso.

En el Capítulo I se presenta el problema, su formulación y justificación, así como los objetivos propuestos. El Capítulo II es de vital importancia porque aparece el marco de referencia teórico de la investigación, donde se destaca una reseña histórica de la cultura y su diversidad, su relación con la sociedad, los valores humanos y la educación, y una definición de términos básicos. Incluye además el marco contextual en que se desarrolló el trabajo, la Universidad Iberoamericana con su filosofía.

El Capítulo III es el marco metodológico donde aparece el tipo de investigación y sus características. Se incluyen los procedimientos, las técnicas y los instrumentos de investigación. Para culminar, el Capítulo IV, presenta el análisis y la discusión de los resultados, conclusiones y recomendaciones.

Antecedentes

La denominación Educación Multicultural aparece en los años 60' en los Estados Unidos como reto ante las propuestas curriculares etnocéntricas sobre educación, o como un intento de reflexión sobre la realidad educativa que se estaba desarrollando en el ámbito anglosajón, en el que comenzaban a emerger diferentes tipos de conflictos, contactos e interacciones entre distintas culturas y grupos étnicos.

Estas reflexiones también se verían reflejadas, un tiempo más tarde, en países como Inglaterra, Francia, Canadá, Australia; y en época más reciente, pero en menor escala, se añadiría España.

No se hacía referencia al concepto de Educación Multicultural como tal, sino que se percibía bajo la perspectiva de dos propuestas educativas: la Asimilación y la Integración. Ambas propuestas estaban dirigidas a los grupos minoritarios y buscaban igualar las oportunidades educativas para los alumnos de culturas diferentes, logrando la integración del individuo en el marco de la sociedad. Estas propuestas han sido estudiadas y discutidas por educadores de diversas líneas y corrientes filosóficas, quienes preparan discursos y disertaciones con base a las competencias culturales, conexiones entre el estado, el poder y el conocimiento, estrategias para el desenvolvimiento cultural, etc. Entre estos autores cabe mencionar a Bloom (1987), James Banks (1981), Steele (1989), McCarthy (1993), Richards (1993) y muchos otros educadores que se preocuparon por la situación existente entre los grupos minoritarios y mayoritarios, enfocando más las desigualdades entre ambos.

Pero frente a estas políticas educativas concretas, el problema surge cuando parte de las minorías étnicas no aceptan las prácticas de aculturación, asimilación e integración a las que se encuentran sometidas en el contacto con las culturas mayoritarias; se manifiestan en contra de estas propuestas y abogan por la reivindicación de sus derechos.

Desde estas propuestas se empiezan a fraguar los discursos con pleno componente multiculturalista, uniendo todos los significados del término y llegando a un concepto real y formal de lo que es Educación Multicultural.

El profesor Andrés Recasens Salvo, en su artículo "Multiculturalidad y Educación" publicado en 2001, aborda la multiculturalidad desde la noción de cultura, hasta sus alcances conceptuales fronterizos como son las ideas

de interculturalidad y de transculturalidad. Igualmente, trata acerca de las vinculaciones socioantropológicas de la multiculturalidad, como es el caso especial de la educación y el proceso de aculturación que se inicia a partir del contacto cultural que el mismo fenómeno provoca. En su última parte, el artículo señala algunos caminos que ayudan a reflexionar sobre el fenómeno del aula multicultural, dando importancia al respeto a las diferencias, dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje que asuma las tareas de organizar, armonizar y dar coherencia a la diversidad.

Por otra parte Eduardo La Torre (1980), en su libro "Sobre Educación Superior", analiza problemas importantes de la Educación Superior Dominicana, desde las perspectivas económica, social, política y cultural; y cómo éstas se relacionan con la política educacional del país, arribando a conclusiones sobre la necesidad de cambios e intercambios en las instituciones universitarias.

Estos trabajos han servido de punto de partida a la presente investigación, porque permiten analizar los conceptos básicos de cultura y multiculturalidad, y su vinculación con el área de la educación, generando una serie de interrogantes y cuestionamientos sobre el grado de adecuación de la educación ofrecida actualmente con la realidad multicultural de las aulas. Su análisis va desde la necesidad de políticas educacionales coherentes, hasta elementos concretos que podrían ser propicios para adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, se aborda la realidad de la educación dominicana y la importancia de que se produzcan cambios significativos para que las instituciones de educación superior respondan adecuadamente a los retos que presenta la globalización.

Diseño Metodológico

De acuerdo a su enfoque la investigación es Cualitativa y Cuantitativa. Cualitativa porque este paradigma se asocia al estudio y al análisis del contexto en que se manifiesta actualmente la Multiculturalidad en UNIBE para definir sus rasgos específicos, sin pretender que los resultados obtenidos se generalicen a otras instituciones. Así mismo, se abordan estos hechos para esclarecer los motivos y el significado de los mismos, recuperando la dimensión humana de este fenómeno, lo que implica trabajar sobre sentimientos, hábitos, conductas y actitudes en el entorno socio-educativo donde se desenvuelve.

Cuantitativa porque se obtuvo información a través de datos estadísticos para complementar y apoyar dicho análisis.

De acuerdo con los objetivos, la investigación es de tipo Descriptiva porque evalúa una situación actual en UNIBE, dando una explicación de dicho fenómeno que clarifique y exponga las características fundamentales del mismo. De Caso porque estudia la problemática en dicha institución. A la vez es Aplicada porque pueden ponerse en marcha las recomendaciones, encaminadas a mejorar la práctica de la universidad en respuesta a la Multiculturalidad.

La investigación se ubica en las dos vertientes, Diagnóstica y Documental. Diagnóstica porque se basa en la recolección de datos a través de instrumentos aplicados a una muestra de estudiantes, profesores y autoridades de la Escuela de Medicina, que permitió obtener un reconocimiento de la situación actual de la Multiculturalidad en esa área y Documental por recopilar información a través de la consulta de fuentes documentales sobre el tema.

Las técnicas que sirvieron de apoyo a la investigación fueron la Entrevista, cuestionario oral aplicado a autoridades universitarias vinculadas con la Escuela de Medicina, y el Grupo focal, encuentro de interacción con estudiantes extranjeros de la Escuela de Medicina de UNIBE donde se indagó sobre las manifestaciones de la diversidad cultural.

Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario, conjunto de preguntas escritas aplicadas a profesores de la Escuela de Medicina de UNIBE, y la Encuesta, práctica del muestreo aplicada a un grupo de estudiantes de la Escuela de Medicina.

La selección de estas técnicas e instrumentos y de los individuos a los que se les aplicó responde a los intereses de la investigación:

- Si los estudiantes y profesores entienden que forman parte de un amplio espectro de culturas en UNIBE y cómo es el espacio que tiene para manifestarse.
- Si los profesores y estudiantes entienden que el plan de estudios contempla y asume la Multiculturalidad con respeto, tolerancia y democracia.
- Si los profesores, estudiantes y autoridades consideran que la institución está preparada para asumir la creciente Multiculturalidad de su población.

Población y Muestra

El universo de la población de este estudio está constituido por la totalidad de estudiantes y profesores de la Escuela de Medicina de la Universidad Iberoamericana. El criterio de la elección se sustenta, en que dicha escuela presenta una amplia variedad cultural debido a la gran cantidad de estudiantes extranjeros y las oportunidades docentes y metodológicas que ofrece en la actualidad. Los grupos participantes en la investigación ocupan tres poblaciones distintas: autoridades administrativas y académicas (sub-población A), profesores activos (sub-población B) y estudiantes (sub-población C) del Programa en Inglés de la Carrera de Medicina.

Es interesante conocer las percepciones que sobre el tema tienen las sub-poblaciones señaladas, porque representan perspectivas distintas que ayudan a que la investigación tenga resultados confiables y valiosos. (Ver Gráfica).

Criterios de selección de la muestra

Para seleccionar la muestra representativa de la Sub-Población A se tomó en cuenta lo siguiente:

- Desempeño en el área del programa en inglés de la carrera de Medicina.
- Contacto frecuente con la población estudiantil de interés.
- Involucrado con las reformas institucionales.

Criterios para la selección de la Sub-Población B:

- Ser docentes activos de la Escuela de Medicina en inglés.
- Ser profesor del área teórica que imparta docencia en Pre-internado (del 10mo. al 12avo. semestre¹) que corresponde a los tres primeros semestres del Ciclo Clínico.
- No ocupar ningún puesto de coordinación o dirección dentro de la institución.

Se decidió que fueran profesores del área teórica porque a partir del 10mo. semestre los módulos son teórico-práctico, las prácticas son impartidas en los hospitales y sólo en el idioma español. De esta manera, se captaron aquellos docentes que se desempeñan dentro del recinto universitario. Además estos profesores imparten docencia a la sub-población estudiantil descrita a continuación.

Criterios para la selección de la Sub-Población C:

- Ser estudiante activo del Programa en Inglés de la Carrera de Medicina.

| POBLACIÓN DE INTERÉS, MUESTRA EXTRAIDA Y TÉCNICA APLICADA | | | | | |
|--|--|-------------|---------------------------------------|-----|----------------|
| POBLACIÓN | | | MUESTRA | | TÉCNICA |
| DESCRIPCIÓN | TOTAL | TIPO | TOTAL | | |
| A | Autoridades Académicas y Administrativas | Desconocido | No probabilística por conveniencia | 5 | Entrevista |
| B | Profesores activos | 21 | No probabilística por conveniencia | 10 | Cuestionario |
| C | Estudiantes extranjeros | 179 | 1. Probabilística. Aleatoria Simple | 122 | Encuesta |
| | | | 2. No probabilística por conveniencia | 12 | Grupo focal |

¹ El Reglamento Académico de la UNIBE define los periodos académicos como semestres que constan de 16 semanas, con un ciclo de docencia y otro de evaluaciones. Por consecuencia, el año calendario consta de 3 semestres, más 4 semanas de vacaciones.

- Cursar cualquier semestre del Pre-internado (entre el 10mo. y el 12avo.)

No se señalan criterios de nacionalidad y género para no crear estereotipos que van contra la diversidad.

La carrera de Medicina tiene una duración de cinco (5) años, de los cuales los tres primeros corresponden a las asignaturas de Pre-Médica (del 1er. al 4to. semestre) y Ciencias Básicas (del 5to. al 9no. semestre). Dado que una mayor cantidad de extranjeros se inscriben en la institución a partir del 5to. semestre debido a que muchos de ellos están licenciados en biología o química, o tienen aprobados 90 créditos (total requerido para ingresar en la Escuela), se escogieron estudiantes que cursan los tres primeros semestres del Ciclo Clínico conocido como

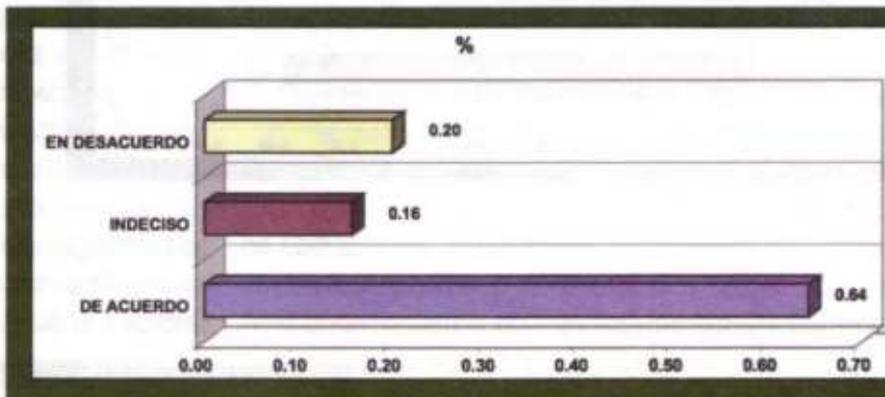
Pre-internado (del 10mo. al 12avo. semestre), por las siguientes razones: no hay posibilidad de que entre ellos haya estudiantes de nuevo ingreso, tienen mayor madurez cronológica y psicológica, y se supone que conocen mejor su entorno, luego de un largo período de adaptación, pudiendo proporcionar una visión más objetiva de la realidad.

Como la población existente es bastante equitativa en cuanto a género se refiere, se aplicaron las encuestas mitad y mitad a la muestra extraída. Las variables que se incluyeron en el perfil demográfico de la muestra estudiantil fueron: sexo, edad, semestre que cursa y nacionalidad.

Resultados

En la Escuela de Medicina de UNIBE, por las características de su programa de estudios, se destaca una amplia población estudiantil extranjera, lo que ha motivado la aceptación de esa gran diversidad multicultural, asumiendo una actitud de apertura y de respetuosa tolerancia ante las diferentes etnias, costumbres, hábitos, religiones y reglas morales de los individuos que llegan a sus aulas. El reconocimiento de esa realidad se ha constituido como punto de partida para llevar a cabo acciones encaminadas a impedir que la diversidad se convierta en desigualdad con el fin de lograr un ambiente de equidad y de no discriminación. Aplicar ese principio de igualdad se ha traducido en ofrecer las mismas

oportunidades para todos. Uno de los factores que ha ayudado al mencionado proceso y a la integración de los estudiantes extranjeros a la universidad, es la existencia de los Departamentos de Consejería y Asuntos Estudiantiles que favorece el acercamiento y la adaptación de los estudiantes extranjeros con la universidad y el conocimiento de sus necesidades.



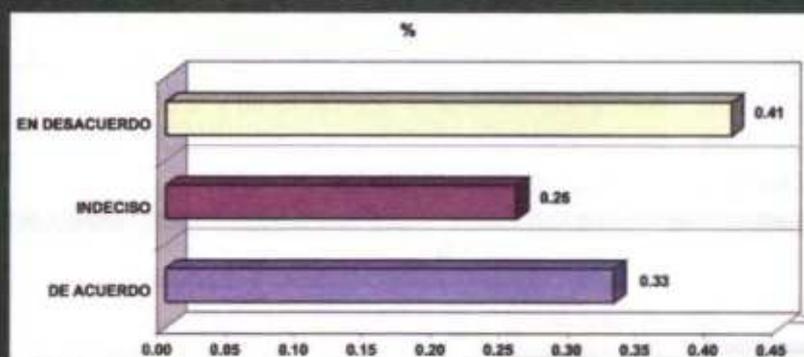
Gráfica 1.

Como muestra la Gráfica 1, al investigar sobre si "UNIBE admite la diversidad cultural", un 64% de los estudiantes encuestados manifestaron estar de acuerdo con la afirmación, un 16% se mostraron indecisos y un 20% estuvieron en desacuerdo. Entonces se aprecia que más de la mitad opina que la universidad muestra una apertura hacia la Multiculturalidad.

Con la intención de ofrecer a los estudiantes extranjeros un ambiente de aceptación a sus diferencias culturales, son celebradas actividades como es el caso de la Cena de "Thanksgiving" (Acción de Gracias). No obstante, a pesar de los reconocidos esfuerzos que realiza la institución en este sentido, en la actualidad las actividades no resultan suficientes, pues existe una opinión bastante general de todos los actores del proceso, de que deben promoverse mayor número de actividades extracurriculares para la integración de los estudiantes extranjeros con los nacionales y sobre todo para dar un mayor conocimiento sobre las manifestaciones de las culturas foráneas.

Al indagar acerca de si "UNIBE realiza actividades de acuerdo a la diversidad cultural de su población", las opiniones recogidas fueron interesantes, pues mientras que un 33% está de acuerdo, un 26% se muestra indeciso y un 41% difieren de las opiniones anteriores. Cabe destacar que el mayor porcentaje de los estudiantes encuestados considera que esta universidad no lleva a cabo actividades que vayan acorde a la diversidad cul-

tural de su población, como muestra la Gráfica 2.

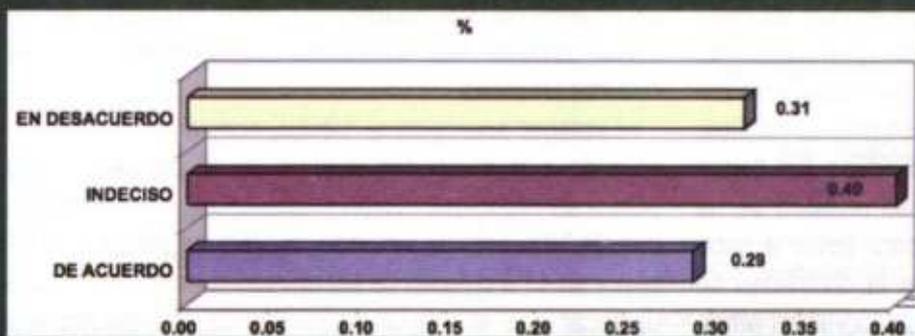


Gráfica 2.

Si bien el programa de inglés difiere del impartido en español, debido a la formación que tienen los estudiantes extranjeros provenientes de sistemas educativos con otras particularidades, se reconoce que la Multiculturalidad no es asumida en el currículo actual de la Escuela de Medicina de la universidad con la relevancia que exigen las características de su población estudiantil. Se realizan adaptaciones en los programas teniendo en cuenta esta realidad, pero el mayor énfasis se pone en cuestiones que ayudan a la adaptación de los estudiantes, como el conocimiento de la historia dominicana, su identificación con las costumbres nacionales y el aprendizaje del idioma español.

Es de opinión general que deben desarrollarse otras áreas como el uso de diferentes estrategias de enseñanza en las aulas, aspecto éste que enriquecería más el proceso educativo.

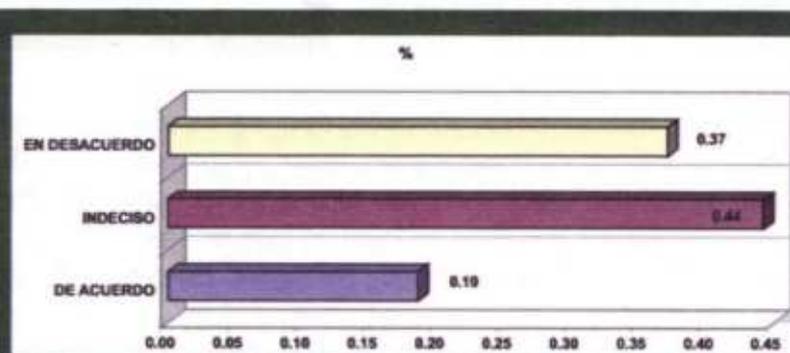
Todo programa educativo para ser pertinente debe tener en cuenta la diversidad del conjunto de estudiantes en los cuales será desarrollado. Para los alumnos en-



Gráfica 3.

cuestados, el enunciado de si "Los programas de estudio se adaptan a la Multiculturalidad existente", arrojó como resultado que un 29% están de acuerdo, el 40% están indecisos, mientras que el 31% están en desacuerdo. Como puede apreciarse en los datos obtenidos, reflejados en la Gráfica 3, existe un gran porcentaje de indecisión en este aspecto, lo que indica que no tienen una visión clara al respecto.

Uno de los aspectos fundamentales para que las estrategias educativas cumplan con su propósito, es la estrecha relación que estas guarden con las características de la población estudiantil en las que serán aplicadas. Como muestra la Gráfica 4 al cuestionar si "La procedencia cultural de los



Gráfica 4.

estudiantes es considerada en el uso de estrategias de enseñanza", las respuestas obtenidas fueron las siguientes: un 19% de los estudiantes estuvo de acuerdo con la afirmación, el 44% mostraron indecisión y un 37% estuvieron en desacuerdo. Se puede apreciar claramente que la gran mayoría de los encuestados consideran que no se tiene en cuenta la procedencia cultural al usar las diferentes estrategias de enseñanza en las aulas y éste es un aspecto de vital importancia en la riqueza de todo proceso educativo multicultural.

Los diferentes estratos de la población de la Escuela de Medicina poseen una idea bastante certera y están concientes de lo que es la Multiculturalidad, la entienden como una mezcla de diferentes culturas provocadas

por las migraciones y el fenómeno de la globalización, y que puede reconocerse como aspecto positivo que permite el conocimiento de las tradiciones de distintos países para ser motivo de enriquecimiento cultural mutuo, al dar valor a la diversidad y no a la segregación y la discriminación.

La Universidad Iberoamericana posee un gran número de fortalezas que la han caracterizado a través de los años y actualmente sigue enfrascada en un trabajo de perfeccionamiento en todos sus ámbitos, en aras de tener una mejor gestión educativa. Entre estas fortalezas está el dar vital importancia a la opinión de los estudiantes y mantener siempre una actitud de igualdad. Es una institución organizada, con buenas facilidades en su infraestructura, que ofrece programas bilingües, con un personal docente multicultural capacitado. Pone una gran cantidad de recursos a disposición de los estudiantes y del cuerpo docente para facilitar el desenvolvimiento y aprovechamiento de los alumnos en su desempeño académico.

Al analizar las debilidades reinantes en dicha institución se destaca el idioma, enfocado en aquellos estudiantes extranjeros que no dominan ni el idioma inglés, ni el español haciéndoseles difícil la comprensión de las clases. Agravando el asunto se encuentra que el horario y la sistematización ofrecida para la enseñanza del idioma español como segunda lengua no permiten un buen aprovechamiento. Otro aspecto a tener en cuenta es que las enseñanzas impartidas por los docentes a los estudiantes se consideran buenas, pero se reconoce que algunos maestros al no dominar a cabalidad el lenguaje técnico en el idioma inglés, limitan con ello su ejercicio docente al dificultar la comunicación real y efectiva con los estudiantes. Se reconoce además la necesidad de que se incluya el tema de la Multiculturalidad en los cursos de capacitación de todo el personal docente y administrativo de la institución y de manera formal en los documentos de reglamentación institucional.

No existe un programa como tal encaminado a afrontar la Multiculturalidad, se asumen posiciones amparadas en la actitud de aceptación y respeto que existe en la universidad, pero no están estructuradas en una planificación institucional. Por ello se requiere de una intensificación de las actividades intra y extracurriculares, buscando que sean más representativas de las diferentes vertientes culturales presentes en la institución. Además se necesitan respuestas más pertinentes a través de la ca-

pacitación de profesores y todo el personal para enfrentar la diversidad de hábitos y costumbres que existen, enriqueciendo de esta forma el proceso educativo.

Conclusiones y Recomendaciones

Con el objetivo de que la universidad pueda dar una respuesta pertinente al fenómeno de la Multiculturalidad en sus aulas, se plantean las siguientes recomendaciones:

- Tomar medidas inmediatas para mejorar el dominio del idioma inglés de los profesores que así lo requieran, ya bien sea mediante cursos, talleres y seminarios, de manera que permita un mejor manejo de vocabulario y una mejor comunicación entre profesores y alumnos.
- Implementar un plan de actividades bien estructurado que se encamine a tener una política general acerca de la Multiculturalidad, que se constituyan como guía para todos los actores del proceso.
- Incrementar espacios físicos y de comunicación para la expresión de las diferentes tradiciones culturales de los alumnos, de tal manera que su divulgación amplíe su conocimiento en la comunidad educativa. Para ello se puede estimular la formación de clubes, círculos de interés y grupos artísticos, donde los estudiantes puedan afiliarse de manera voluntaria para promover las tradiciones culturales de los diferentes países y aportar esta riqueza cultural a la universidad.
- Considerar en el calendario académico las fechas más importantes y las fiestas o celebraciones destacadas de otras culturas.
- Establecer la celebración de una "Feria Cultural Anual" o una "Jornada de la Cultura Extranjera" para fomentar el intercambio y el aprendizaje de las diferentes tradiciones, propiciando que los estudiantes y el cuerpo docente se sientan parte importante de la comunidad educativa.
- Perfeccionar el sistema de información de las actividades culturales que realiza la universidad para facilitar la integración de la mayoría de estudiantes de las diferentes carreras.
- Desarrollar nuevos programas de intercambio con universidades de otros países, para que los estudiantes y profesores puedan aprovechar esas relaciones y alcanzar un mayor conocimiento Multicultural.

- Incrementar la realización de actividades de integración para que los estudiantes puedan ir adaptándose al proceso de la transferencia a una cultura nueva y que se estrechen las relaciones tanto de los estudiantes con la escuela como de los estudiantes entre sí, por ejemplo dando especial apoyo a las actividades realizadas por el Grupo Ecológico de UNIBE (GEU).
- Ofrecer entrenamientos no sólo a los docentes, sino a todo el personal administrativo de la institución de cómo asumir la Multiculturalidad.

Bibliografía

- Banks, J. A. (1981). *Multicultural Education. Theory and Practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bloom, A. (1987). *The closing of the American mind*. New York: Simon and Schuster.
- Carrera Guzmán, A. (2001). *La identidad nacional y la visión educativa dominicana*. Santo Domingo.
- Cascon, F. y González, M. (1998). *Vivamos la diversidad. Materiales para una acción educativa intercultural*. Madrid: Libros de la Catarata.
- Castells, Flecha, Freire, Giroux, Macedo y Willis (1997). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Chávez, M. e Inzunza, M. (1998). *Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association*. México: Manual Moderno.
- Cuche, D. (1996). *Culture et identité. La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris: La Découverte.
- De León, L. (1998). *Educación y democracia de cara al siglo XXI*. República Dominicana.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: UNESCO/Santillana.
- Efland, Arthur D., Freedman K. y Stuhr P. (1996). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- García Castaño, J. y Pulido Moyano, R. A. (1994). *Antropología de la educación*. Madrid: Ediciones Eudema.
- Gimeno, J. (2001). *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Ediciones Morata.
- Grass Pedrals, J. (1997). *La educación de valores y virtudes en la escuela: Teoría y práctica*. México: Trilla.
- Jordán Sierra, J. A. (2001). *La educación intercultural, una respuesta a tiempo*. Barcelona: EDIUOC. http://www.unav.es/educacion/ese/pagina_11.html
- Jurado Rojas, Y. (2002). *APA – MLA – ML: Técnicas de investigación documental*. México: Thomson.
- Kymlicka, W. (1995). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- La Torre, E. (1980). *Sobre Educación Superior*. Santo Domingo: Ediciones INTEC.
- León, O. (1999). *Multiculturalismo y pluralismo*. Argentina: Ediciones Paidós.
- León, O. (2004). *Interculturalismo y justicia social: Autonomía e identidad cultural en el área de la globalización*. México: UNAM.
- Llopis, C. (2003). *Recursos para una educación global: ¿Es posible otro mundo?* Madrid: Narcea, S. A.
- Lynch, J., Modgil, C. y Modgil, S. (1992). *Cultural Diversity and the Schools. Education for Cultural Diversity: Convergence and divergence (Vol. I)*. London: The Falmer Press.
- McCarthy, C. (1993). *After the Canon. Knowledge and Ideological representation in the multicultural discourse on Curriculum Reform*. Editions Race, Identity and Representation in Education. London: Routledge.
- Mcluhan, Marshall y B.R. Powers (1991). *La aldea global*. México: Editorial Gedisa.
- Montoya Rojas, R. (1998). *Multiculturalidad y política, derechos indígenas, ciudadanos y humanos*. Lima: Editorial Sur.
- Moodley, K. A. (1986). "Canadian Multicultural Education: Promises and practice". En J. A. BANKS, y J. LYNCH (Eds.) *Multicultural Education in Western Societies*. Holt: Rinehart and Winston.
- Morales, M. (2000). *Convivencia, tolerancia y multilingüismo: Educación intercultural en secundaria*. Madrid: Narcea.
- Océano Grupo Editorial, S.A. (2000). *Historia Universal*. Barcelona.
- Paz, O. (1959). *El laberinto de la soledad*. México: Fondo de Cultura
- Pérez Gómez (1989). *El pensamiento práctico del Profesor: Implicaciones en la formación del profesorado, problemáticas y perspectivas de la formación docente*. Villa Aurelio: Ed. Narcea.
- Pérez Tapias, J. A. (2002). *Educación democrática y ciudadanía intercultural: cambios educativos en época de globalización*. III Congreso Nacional de Educación. Córdoba, Argentina.
- Recasens Salvo, A. (2001). *Multiculturalidad y Educación*. Anales de la Universidad. Chile.
- Richards, J. J. (1993). *Classroom tapestry. A practitioner's perspective on Multicultural Education*. New York: Routledge.

- Sales, A. y García López, R. (1997). Programas de educación intercultural. Bilbao: Desciée De Brouwer.
- Siguan, M. (1998). La escuela y los inmigrantes. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Sleeter, C. E. y Grant, C. A. (1988). Making choices for Multicultural Education. Five approaches to Race, Class and Gender. New York: MacMillan.
- Steele, S. (1989). "The recoloring of campus life: student racism, academic pluralism and the end of a dream". Harper's Magazine (February).
- Strivens, J. (1992). "The morally educated person in Multicultural Society". En J. Lynch, C. Modgil y S. Modgil (Eds.) Cultural Diversity and the Schools. Education for Cultural Diversity: convergence and divergence (vol. I). London: The Falmer Press.
- Unel, Barbara C. y Jerry L. Wyckoff. (1997). 20 Valores que usted puede transmitir a sus hijos. Colombia: Editorial Norma.
- UNESCO/CRESALC (1992). Calidad, tecnología y globalización en la Educación Superior Latinoamericana. Caracas: CRESALC.
- UNESCO/Proyecto Demos (1997). Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, julio.
- UNIBE (2003). Lineamientos sobre la filosofía educativa. Santo Domingo: Editora Taina
- UNIBE (2005). Programa de Graduación Ordinaria XX. Santo Domingo: Editora Taina
- Zamagni, S. (2001). Migraciones, multiculturalidad y políticas de identidad. Revista de Fomento Social, no. 56.
- ponible: <http://www.estadonacion.or.cr/Region2003/Paginas/sinopsis06.html>
- Iturralde, D. A. (1995). La gestión de la multiculturalidad y la multiétnicidad en América Latina. UNESCO Documentos de debate - No. 5. Disponible: <http://www.unesco.org/most/iturspan.htm>
- La Educación encierra un tesoro. Informe presentado a la UNESCO por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Disponible: <http://www.innovemos.unesco.cl/esp/ie/delors.act>
- Las migraciones, factor de multiculturalidad. Weblogs Migraciones, reflexiones cívicas. Disponible: <http://weblogs.madrid-masd.org/migraciones/archive/2006/03/02/14645.aspx>
- Malgesisni, G. y Giménez, C. (2000). Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad. Los libros de la Catarata. Disponible: <http://solidaridad.universia.es/multiculturalidad/interculturalidad.htm>
- Palladino, J. P. y Latorre L. (2004). Multiculturalismo no es lo mismo que Multiculturalidad
- Entrevista a Alberto Moncusi. Revista Teina. Disponible: <http://www.revistateina.com/teina/web/Teina3/dossierMocusi.htm>

Internetografía

- Aguirre, J. C. (2003). Multiculturalidad: el desafío del nuevo siglo. Indymedia Euskal Herria. Disponible: <http://euskalherria.indymedia.org/eu/2003/05/6943.shtml>
- Molina Luque, F. (1996). Educación, Multiculturalismo e Identidad. Disponible: <http://www.campus-oei.org/valores/molina.htm>
- García Fajardo, J. C. (2003). Diálogo intercultural versus multiculturalidad. Adital. Disponible: <http://www.adital.com.br/site/noticia.asp?lang=ES&cod=7215>
- García Castaño, F. J. y Granados Martínez, A. (1994). Reflexiones en diversos ámbitos de construcción de la diferencia. Disponible: http://www.juntadeandalucia.es/.../politicasmigratorias/publicaciones/materiales_forinter/modulo2/garcia_2_1.pdf
- Incipiente pero esperanzador reconocimiento de la multiculturalidad. Web: Estado de la Región. Segundo Informe. Dis-

Uso del presente, el pretérito imperfecto y los valores desiderativos y de posibilidad del subjuntivo, en las composiciones de los estudiantes de Redacción Castellana y Técnicas de la Expresión Oral y Escrita en UNIBE, enero-abril de 2004 y mayo-agosto 2005.

Tesis de Maestría en Educación

Por Joselyn Calderón Troncoso, Profesora de Español

Resumen

Esta investigación estudia el uso del subjuntivo en textos escritos. El objetivo de este estudio fue describir cómo los estudiantes universitarios usan en sus composiciones los tiempos presentes y pretéritos imperfectos y los valores desiderativo y de posibilidad del modo subjuntivo. Se llevó a cabo en dos tipos de composiciones: A (con encabezados de párrafo que sugerían el modo) y B (sin encabezado de párrafo). Los resultados presentaron un uso reducido o poco frecuente del subjuntivo en el grupo B, y en el A, el uso subjuntivo correspondió a los encabezados de párrafo y el contexto.

Palabras clave

Verbos, formas temporales, modos, subjuntivo, subordinación, encabezados, proposición subordinante, proposición subordinada.

Abstract

This research studies the use of subjunctive mood in written texts. The aim of the study was to describe how university students use the subjunctive in their compositions, that is, in the present and past imperfect tense, and in the desiderative and possibility values. It was carried out by two kind of compositions: A (paragraphs with headings suggesting the mood) and B (without headings).

The results showed that the use subjunctive was less frequent in B than A. In the patter group the subjunctive corresponded to what the context and headings suggested.

Keywords

Verb, tense forms, subjunctive, subordination, headings, subordinate clause, independent clause.

Introducción

La Gramática es una estructura propia de todas las lenguas. A través de los textos escritos es posible conocer las competencias del sujeto para producir el texto o discurso, y entre éstas destacamos el manejo de los contenidos gramaticales; de ahí que la investigación sobre el uso de una lengua -texto y estructura- sea siempre un tema de interés.

Si bien la lengua que hoy usamos puede ser igual o diferente en su manifestación escrita a la de otros países de habla hispana, ¿por qué no estudiar nuestra realidad lingüística y registrarla con un tema gramatical de naturaleza compleja, del cual no contamos con estudios locales? El estudio gramatical sigue y seguirá siendo importante. No es conveniente minimizar su valor ante el surgimiento de los estudios funcionales y comunicativos. Si fuera así, menospreciaríamos el inmenso aporte del ilustre escritor español Miguel de Cervantes, autor de *Don Quijote de la Mancha*, novela que precisamente cumple cuatrocientos años de su publicación, donde presenta los variados usos del castellano. ¿Qué decir de la labor Andrés Bello, Amado Alonso, nuestro Pedro Henríquez Ureña, para señalar sólo algunos de los lingüistas que le dieron la mayoría de edad a la disciplina?

Por ello, nos ocupamos de un aspecto olvidado de la gramática: el subjuntivo del verbo, del modo que expresa la subjetividad o la actitud del sujeto de la comunicación ante el enunciado. Eso sí, visto desde su uso y valor para conocer los contenidos que aportan el presente y el pretérito imperfecto en las construcciones subordinadas, y los tipos de estructuras subordinadas del subjuntivo que expresan los valores desiderativos, de posibilidad o sea la intención del hablante de influir en la conducta de otra persona.

Este estudio del subjuntivo ha tomado en cuenta factores lingüísticos (implican funciones y modalidades del verbo) y del tipo psicológico (la actitud del sujeto). Los sujetos de nuestra investigación fueron los estudiantes de UNIBE que cursaron las asignaturas Redacción Castellana y Técnicas de la Expresión Oral y Escrita en los periodos enero/abril 2004 y mayo/agosto 2005.

Nuestro trabajo tuvo dos propósitos: a) conocer y describir lo que ocurre con este contenido gramatical en una muestra de nuestra realidad; b): saber si las referidas formas verbales del subjuntivo tiene vigencia o no en el español dominicano.

Para lograrlo empleamos los métodos y los recursos que da la ciencia de la investigación en su modalidad descriptiva.

El primer capítulo contiene el planteamiento del problema que parte del interés por conocer y describir el uso del presente y el pretérito imperfecto y los valores desiderativos y de probabilidad del modo subjuntivo del verbo, en las composiciones de los estudiantes sujetos de la investigación. El segundo capítulo presenta las informaciones obtenidas de la revisión literaria que sirvió de marco teórico al problema a la investigación. El tercer capítulo informa sobre el contexto o realidad educativa donde se realizó la investigación. El cuarto capítulo se presenta el método y las técnicas de investigación utilizadas para la obtención de los datos sobre el problema. El quinto capítulo lo constituye la presentación de los resultados de la investigación, las inferencias y discusiones derivados del análisis de éstos. Luego conclusiones y las recomendaciones de lugar. Por último, los anexos y la bibliografía.

Antecedentes

Los esfuerzos por localizar trabajos de tesis y/o monográficos sobre el tema en la República Dominicana resultaron inútiles. La investigación del problema no posee en el país raíces históricas. A nivel internacional tuvimos conocimiento del trabajo de la doctora Irma Nidia Vásquez sobre *La forma del subjuntivo en la lengua culta*, de la Universidad de Puerto Rico, en su recinto de Río Piedras. Por varios medios quisimos conseguir esta tesis pero la información no se pudo adquirir porque actualmente la biblioteca de dicha institución no está funcionando y su autora ya está retirada.

Una referencia que pudimos conocer en síntesis fue de Armando González Salinas quien realizó una investigación sobre *El empleo del subjuntivo y la alternancia modal en tres grupos socioeducativos de Monterrey, Nuevo León*, *Análisis lingüísticos descriptivo-comparativo*. Este autor realizó este estudio sobre el modo subjuntivo para la Universidad de Monterrey, motivado en la impresión generalizada de que este modo desaparece en uso de los hablantes de algunos países de América. Para los fines eligió tres grupos: A analfabetos; B con escolaridad; y C, con título universitario, con una muestra 1,523 hablantes de diferentes niveles sociales y educativos.

Por este trabajo al especialista le mereció el premio en investigación del 2003 de la Universidad para la que

labora. El autor quiso conocer la vigencia del modo subjuntivo entre los hablantes de español en una realidad concreta, tomando en cuenta el componente socioeducativo. La carencia de referentes investigativos sobre el tema influyó para que este trabajo se apoyara principalmente en la Revisión de la literatura disponible.

Metodología

La investigación se llevó a cabo es el tipo de investigación diagnóstica - descriptiva. Diagnóstica porque permite recoger información sobre un problema que interesa conocer; descriptiva, porque se busca medir un problema a fin de responder a las preguntas de cómo se da el empleo de las formas del subjuntivo en los estudiantes de Redacción Castellana y Técnicas de la Expresión Oral y Escrita del Ciclo General y Básico de UNIBE. Se les proveyó una situación de comunicación para escribir una composición que exprese sus deseos y/o sus posibles ejecuciones de dirigir una institución estatal.

Los cuatro criterios que se emplearon para llevar a cabo esta investigación diagnóstica-descriptiva fueron:

La trascendencia del problema: los estudiantes, con frecuencia, redactan más oraciones compuestas que simples; por lo general, construyen más oraciones subordinadas que de cualquier otro tipo.

- La vulnerabilidad: el subjuntivo es una estructura gramatical con variaciones de uso que implican criterios sintácticos, semánticos y psicológicos. De ahí que los estudiantes, al momento de la práctica de redacción, pueden tener dudas de cómo usar las construcciones con subjuntivo.
- La magnitud del problema: aunque no contamos con antecedentes estadísticos de investigaciones locales sobre el empleo del subjuntivo en niveles del bachillerato ni universitario; se tiene constancia del estudio de esta realidad concreta en los textos consultados, y la referida investigación de la Universidad de Monterrey hecha por González Salinas, sirvieron para conocer el alcance del problema.
- Y, por último, esta investigación fue posible gracias a que contamos con los recursos materiales, el apoyo de la coordinación del Área de Redacción Castellana y de los profesores de las asignaturas Redacción Castellana y Técnicas de la Expresión Oral y Escrita, y la disposición de los estudiantes a colaborar completando la Prueba Diagnóstica.

Población y Muestra

La población escogida para el estudio fueron las poblaciones del Ciclo General y Básico, estudiantes de las asignaturas Redacción Castellana y Técnicas de la Expresión oral y Escrita, en los periodos enero-abril de 2004 y mayo-agosto de 2005.

Del universo o población inscrita en UNIBE, para el período académico enero-abril de 2004, ascendente a 3431 estudiantes, se escogió una muestra de los registrados en el Ciclo General y Básico. Esta muestra la constituyen, según información suministrada por el Departamento de Registro de la Institución, setecientos veinte (720) estudiantes inscritos en las asignaturas de Redacción Castellana y Técnicas de la expresión Oral y Escrita al momento de aplicar el cuestionario.

Resultados del problema en estudio

De análisis de las informaciones obtenidas en cuanto al uso de formas verbales temporales del subjuntivo en proporción a otras formas verbales por cada párrafo de las composiciones redactadas por los estudiantes presentamos:

1a) Formas temporales del subjuntivo/veces por párrafos. Grupo A

La forma temporal del presente alcanzó el 95 % del total de uso, se utilizó con significado de futuro. La sug-

| Formas temporales | Párrafo 1 | Párrafo 2 | Párrafo 3 | Párrafo 4 | Total | % |
|-------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------|------|
| Presente | 250 | 215 | 277 | 286 | 1028 | 1.00 |
| PreI. Imp. | 244 | 204 | 245 | 282 | 984 | 0.96 |
| PreI. Perfecto | 6 | 11 | 8 | 4 | 29 | 0.03 |
| | 0 | 0 | 15 | 0 | 15 | 0.01 |

Cuadro 1A.

erencia del encabezado, en especial para el primer y cuarto párrafo, pedía el subjuntivo en el verbo flexionado de la subordinada.

Solamente el 3% de las subordinadas con subjuntivo fue usado el pretérito imperfecto. El pretérito imperfecto se empleó en subordinadas de otras estructuras, no del encabezado. De esta forma temporal 4 terminaron en se (funcionase, fuese, presentase, estuviese) correlación cronológica pretérito imperfecto/futuro pretérito imperfecto/condicional o potencial. Tres pretéritos usados son inaceptables: dispusiera por dispondría; cometiera

por cometería; pudiera por pueda.

La correspondencia temporal de la subordinada o enunciación está directamente relacionada al tiempo cronológico de la proposición subordinante o enunciado: presente – presente. Pienso que esto se debió al deseo de dar continuidad al tiempo verbal y al ordenamiento sintáctico y semántico del párrafo 1.

Las formas temporales del subjuntivo del presente usadas en las composiciones de los estudiantes no denotan simultaneidad (presente), sino que están referidas al futuro, incierto, probable, no asertivo de algo que no puede asegurarse. Igual se da con el pretérito imperfecto y el pluscuamperfecto, pues ambos tuvieron valor de futuro en las composiciones.

1b) Formas temporales del subjuntivo/veces por párrafo. Grupo B

Las composiciones de este Grupo B fueron, en su mayoría, un poco más cortas. Hubo espacios de párrafos en

| Formas Temporales | Párrafo 1 | párrafo 2 | Párrafo 3 | Párrafo 4 | Total | % |
|-------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------|------|
| | 24 | 25 | 21 | 19 | 89 | 1,00 |
| Presente | 9 | 22 | 21 | 16 | 68 | 0,76 |
| Pretérito imp. | 15 | 2 | 0 | 3 | 20 | 0,22 |
| Futuro Simple | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0,01 |

Cuadro 1B.

blanco. El presente con significado de futuro alcanzó un 76 %. La correlación o correspondencia temporal estuvo de acuerdo al tiempo cronológico, en casi todos los casos de presente – presente. El porcentaje de uso de los verbos en pretérito imperfecto (Un verbo terminado en se, y los demás en ra) es ligeramente mayor que el grupo A, alcanza 2.3 %, frente a menos de 2 % del A. Hubo incorrecciones tales como eligiera por elegiría; Si me encargan en presente del indicativo seguido de condicional. El uso de fuere con significado cronológico de futuro en correlación con un verbo potencial o condicional, fue utilizado con propiedad. El empleo del pretérito imperfecto se realizó con la conjunción condicional si, alternando con verbo condicional, potencial o en futuro hipotético (para no dejar de mencionar las denominaciones que ha recibido este tiempo verbal).

El uso del pretérito pluscuamperfecto es una referencia temporal futura inespecífica que libera al hablante del compromiso con la afirmación de que lo señalado vaya a producirse o no (Borrego, Asencio y Prieto; 1986: 141). El caso de la expresión en la composición de si fuere,

futuro en desuso del subjuntivo se puede atribuir a una asimilación léxica natural, por el contacto con la estrofa de nuestro Himno Nacional que dice: ... que si fuere mil veces esclava... o porque es un o una estudiante buen lector y/o con inclinación a la literatura.

El pretérito perfecto en las oraciones del párrafo 3 se utilizó con carácter de anterioridad, por ejemplo como en "No importa lo que haya pasado antes...". Según explica Ridruejo (1999) el pretérito perfecto del modo subjuntivo puede expresar anterioridad con respecto al futuro, puesto que sincretiza respectivamente el presente y el futuro del indicativo.

Con el grupo B, afrontamos problemas para identificar cada párrafo pues muchos espacios quedaron en blanco. No obstante, podemos afirmar que los estudiantes si escogieron los tiempos verbales del subjuntivo, cuando necesitaron hablar de posibles, deseadas, necesitadas acciones o situaciones en futuro. Es mayor la frecuencia relativa del pretérito imperfecto en este grupo con respecto al grupo A.

La correlación temporal de los verbos flexionados del primer al segundo párrafo fue del tipo cronológica y se continuó esta correlación en toda la composición. La línea de pensamiento de los estudiantes siguió usando el subjuntivo de verbo en presente con significado de futuro, con escasos cambios al indicativo, en las construcciones gramaticales del encabezado de párrafo.

Las formas verbales del subjuntivo, como tiempos relativos, se refieren a otro tiempo o época, relacionan la acción que describen en la enunciación y por lo regular existe dependencia sintáctica de la forma temporal del verbo principal: verbo subordinante presente, subordinada en presente. El tiempo presente tiene significado de simultaneidad solamente en el verbo flexionado del encabezado que está en indicativo con valor de deseo o posibilidad; en la oración subordinada, el subjuntivo alude a un hecho posterior al momento de que se habla.

El español dominicano conserva las formas de cantara y cantase en la forma escrita y con mucha frecuencia se da también en el habla coloquial oral. El presente fue la forma temporal más utilizada en las composiciones de los estudiantes con significado de posterioridad.

Predomina la correspondencia temporal de la subordinada o enunciación que está directamente relacionada al tiempo cronológico de la proposición subordinante o enunciado: presente – presente, en ambos grupos.

2a) Formas temporales del subjuntivo en relación a otros modos. Grupo A.

| Formas temporales | Usos | % |
|--------------------------------|------|-------|
| subjuntivo | 1028 | 47.46 |
| Indicativo | 993 | 46.84 |
| Potencial o condicional simple | 135 | 6.23 |
| | 2166 | 100 |

Cuadro 2A.

En las composiciones de los estudiantes del Grupo A, el subjuntivo fue usado 1028 veces (presente-984; pretérito imperfecto-29; pretérito perfecto-15). Esta cantidad representa el 47.46 % del total de verbos flexionados 2166 empleados en las composiciones de los estudiantes. Recordemos que para inducir el uso del subjuntivo utilizamos los encabezados de párrafo en la prueba diagnóstica, para asegurar así que este modo fuera elegido; ya que otros modos del sistema verbal español tienen valores temporales equivalentes al modo subjuntivo. (Cuadro No. 2).

El indicativo fue utilizado 993 veces (presente-705; pretérito imperfecto-9; pretérito indefinido-12; futuro simple-225; pretérito perfecto-42). Esta cantidad representa el 46.84 % del total de verbos flexionados de las composiciones de los estudiantes.

El potencial o condicional fue utilizado 135 veces, un porcentaje de 6.23 % del total de uso de 2166 verbos flexionados.

La diferencia de uso entre el modo subjuntivo (no asertividad) y el modo indicativo (asertividad) es apenas de un 0.62 %, lo que indica que la elección del subjuntivo estuvo influida por el encabezado; no obstante esta condición, el modo indicativo fue preferido y/o alternado en las demás oraciones construidas por los estudiantes.

2b) Formas temporales del subjuntivo en relación a otros modos. Grupo B.

| Formas temporales | Usos | % |
|--------------------------------|------|--------|
| Subjuntivo | 89 | 31.12% |
| Indicativo | 139 | 48.61 |
| Potencial o condicional simple | 58 | 20.27 |
| | 286 | 100.00 |

Cuadro 2B.

En las composiciones de los estudiantes del grupo B, el subjuntivo fue usado un total 89 veces (presente- 68; pretérito imperfecto-20; futuro simple -1) que constituye el 31.12 % del total de 286 verbos flexionados.

Los estudiantes utilizaron el indicativo 139 veces (presente-120; pretérito perfecto-5; futuro simple-5) que constituye el 48.61% del total de uso. El potencial o condicional 58 veces lo que representa el 20.27 %; una frecuencia intermedia entre el subjuntivo y el indicativo. El potencial o condicional con valor de futuro tiene comportamiento análogo al indicativo y al subjuntivo. Alarcos Llorach lo considera un modo especial entre estos dos modos verbales.

La forma temporal predominante fue el presente, puesto que los estudiantes redactaron un texto discursivo con un tema de actualidad.

El uso del subjuntivo en las composiciones de los estudiantes del grupo B es reducido. En el caso de libre elección del modo los estudiantes eligieron el indicativo.

El uso del subjuntivo en las composiciones de los estudiantes, aun en los casos de estar condicionados por encabezado, fue solo ligeramente superior a los usos del indicativo. Cuando al estudiante se dejó a la libre elección de modo fue el uso del indicativo muy superior en frecuencia respecto al subjuntivo. Esto confirma la tendencia a preferir otro modo no el subjuntivo, o del empleo contextualizado del mismo.

3a) Tipos de verbos en subjuntivo de uso más frecuente. Grupo A.

| Verbos | Párr. #1 | % | Párr. #2 | % | Párr. #3 | % | Párr. #4 | % | total | % |
|--------|----------|-------|----------|-------|----------|-------|----------|-------|-------|--------|
| Ser | 23 | 2,24% | 73 | 7,10% | 31 | 3,02% | 25 | 2,43% | 152 | 14,79% |
| tener | 7 | 0,68% | 13 | 1,26% | 25 | 2,43% | 14 | 1,36% | 59 | 5,74% |
| Tomar | 7 | 0,68% | 7 | 0,68% | 24 | 2,33% | 20 | 1,95% | 58 | 5,64% |
| Estar | 7 | 0,68% | 14 | 1,36% | 6 | 0,58% | 5 | 0,49% | 32 | 3,11% |
| Hacer | 5 | 0,49% | 5 | 0,49% | 7 | 0,68% | 8 | 0,78% | 25 | 2,43% |
| Poder | 5 | 0,49% | 2 | 0,19% | 7 | 0,68% | 5 | 0,49% | 19 | 1,85% |
| Haber | 5 | 0,49% | 1 | 0,10% | 7 | 0,68% | 1 | 0,10% | 14 | 1,36% |
| Costar | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 11 | 1,07% | 0 | 0,00% | 11 | 1,07% |
| | | | | | | | | | 370 | 35,99% |

Cuadro 3A.

Del total de tipos de verbos empleados 237, Ser se llevó el 14.79; Tener alcanzó el 5.74 %; tomar, el 5.64 %. Estos tipos de verbos son frecuentes en el habla coloquial, recordemos que se les consideran sin contenido

específico y que pueden referirse a muchas realidades. Del total de tipos de verbos usados sólo 18 tipos fueron usados más de 10 veces; 109 verbos empleados entre dos y nueve veces; 110 verbos en subjuntivo fueron empleados una sola vez.

El subjuntivo se utiliza para eventos y estados de cosas que no pueden ser objeto de aserción, los verbos desiderativos (tipo querer), causativo (del tipo hacer) o de reacción psicológica seleccionan el subjuntivo en la subordinada. Entre los verbos empleados en la subordinada del encabezado del párrafo 1 tenemos: identificar, enseñar, atender, desarrollar, precisar, invertir, ayudar, disponer...

En el caso de Cuando, con valor temporal, los estudiantes utilizaron mucho el verbo flexionado ser, también dirigir, encargar, ocupar, ejercer...con predominio del subjuntivo en la subordinada.

En No importa (lo) que los verbos frecuentes fueron: tomar, tener con significado de obligación tenga que+ infinitivo, costar, haber (haya +participio), estar... llevan el subjuntivo en las subordinadas predicativas en función de complemento directo que puede alternar con el indicativo. "Los verbos que seleccionan el subjuntivo en la subordinada tras negación u otra modalización son verbos de percepción física (tipo ver) o mental (tipo comprobar), así como algunos judicativos (tipo considerar)" (Delbecque y Lamiroy; 1999; 1996p.). Con el caso del verbo importar, se puede clasificar en el tipo de considerar.

La selección del tipo de verbo, por parte de los estudiantes, les permitió construcciones gramaticalmente aceptables con el subjuntivo del verbo. La subordinada como oración traspuesta según Alarcos Llorach, depende de la principal.

El subjuntivo es el modo obligado en oraciones subordinadas completivas con verbos de significado volitivo: desear, querer, aceptar, admitir, pretender, (Ridrugeo; 1999; 3237 p.). La respuesta de los estudiantes a la solicitud de sugerencia con el uso del subjuntivo fue muy positiva.

3b) Tipos de verbos en subjuntivo más frecuente. Grupo B.

| Verbos | Párr. #1 | % | Párr. #2 | % | Párr. #3 | % | Párr. #4 | % | Total | % |
|----------|----------|-------|----------|-------|----------|-------|----------|-------|-------|--------|
| Ser | 5 | 5,88% | 1 | 1,18% | 2 | 2,35% | 4 | 4,71% | 12 | 13,48% |
| Poder | 0 | 0,00% | 4 | 4,71% | 1 | 1,18% | 0 | 0,00% | 5 | 5,62% |
| hacer | 1 | 3,23% | 1 | 3,23% | 2 | 2,35% | 0 | 0,00% | 4 | 4,49% |
| Pasar | 0 | 0,00% | 2 | 2,35% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 2 | 2,25% |
| tener | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 2 | 2,35% | 2 | 2,25% |
| Encargar | 2 | 2,35% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 2 | 2,25% |
| armar | 2 | 2,35% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 2 | 2,25% |
| cumplir | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 2 | 2,35% | 2 | 2,25% |
| | | | | | | | | | 31 | 34,84% |

Cuadro 3B.

De 49 tipos de verbos empleados en las composiciones el 34.84 % correspondió a los verbos ser, poder, hacer, pasar, tener... verbos fáciles con un porcentaje muy similar al grupo A. Ser fue el verbo empleado más veces en subjuntivo 13.48 %; poder con 5.62 % y hacer 4.49 %.

Treinta y siete tipos de verbos se emplearon una sola vez; un solo tipo de verbo se empleó 12; dos tipos de verbos 4 y 6 veces respectivamente y nueve tipos de verbos dos veces.

Las proposiciones subordinadas se construyeron con verbos acusativos (del tipo hacer) que obligan al uso del subjuntivo. También las subordinadas del tipo desiderativo o volitivo (del tipo querer) como necesitar, requerir... que también llevan el verbo en modo subjuntivo.

La dependencia sintáctica de las oraciones subordinadas de la principal comprende, además, un componente semántico que determina el modo de la subordinada y el tipo de verbo a emplear.

El subjuntivo fue seleccionado más frecuentemente en la composición escrita del grupo A, cuando así lo sugiera el encabezado, por dos razones:

- a) el carácter de deseo, necesidad o posibilidad estaba expresado en el encabezado; y
- b) la estructura oracional y la indicación requerían una completación lógica con un verbo cuyo significado terminara la idea en ese sentido.

En el Grupo A, con encabezado de párrafo, es muy parecido a un ejercicio de los que se realizan en el aula. Ambos grupos emplearon con mucha frecuencia los verbos fáciles, como ser, tener, poder...

4a) Frecuencia de las oraciones subordinadas.
Grupo A

| | Párrafo 1 | Párrafo 2 | Párrafo 3 | Párrafo 4 | Total | % |
|--------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------|------|
| Sustantivas | 235 | 15 | 270 | 271 | 791 | 0,76 |
| Adverbiales | 0 | 200 | | | 200 | 0,19 |
| Adjetivas | 15 | 0 | 7 | 6 | 37 | 0,03 |
| Totales | 250 | 215 | 277 | 286 | 1028 | 1.00 |

Cuadro 4A.

En los párrafos con los encabezados necesita que..., No importa (lo) que, quiero que... como oración subordinante, las subordinadas en funciones propias del sustantivo alcanzaron el 72% del total de construcciones compuestas de las composiciones de los estudiantes.

Las subordinadas sustantivas, con los encabezados del primer y segundo, como vimos antes, exigen el subjuntivo en la subordinada. En su mayoría, en función de complemento directo; sólo 20 como complemento indirecto. Cinco veces usaron el subjuntivo en función de sujeto como por ejemplo Es necesario que cada profesor... Cometieron errores al ignorar el encabezado como necesita que agilizar; necesita que resolver el problema; necesita que hacer algo...

Con necesitar y querer, verbos de los encabezados del párrafo 1 y 4 la subordinada sustantiva construida fue un predicado en función de complemento directo, pocos casos de complemento indirecto. Querer expresa la voluntad y la intencionalidad del sujeto.

Las subordinadas adverbiales temporales comprenden el 24 %, principalmente en el párrafo 2 por el encabezado el nexo temporal Cuando. Este nexo admite la alternancia del subjuntivo con el indicativo, pero en este caso la selección mayor fue del subjuntivo.

El subjuntivo es el modo verbal que les permitió a los estudiantes expresarse, sin comprometerse con la enunciación porque no estaban en condiciones de hacerlo. La situación era supuesta sin mayores pretensiones.

Las construcciones subordinadas dependientes del encabezado con el subjuntivo de verbo nos indican que hubo comprensión, de parte de los estudiantes de lo solicitado (qué haría si dirigiera una institución del Estado), y respondieron de acuerdo a los valores desiderativos y de posibilidad sugeridos.

4b) Frecuencia de las oraciones subordinadas.
Grupo B

El 87 % de las subordinadas de las oraciones construidas por los estudiantes en sus composiciones, sin los encabezados que sugerían el uso del modo verbal subjuntivo, fueron subor-

| | Párrafo 1 | Párrafo 2 | Párrafo 3 | Párrafo 4 | Total | % |
|--------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------|------|
| Sustantivas | 20 | 19 | 21 | 18 | 78 | 0,87 |
| Adverbiales | 6 | 3 | | 2 | 11 | 0,12 |
| Adjetivas | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0,01 |
| | 26 | 22 | 21 | 19 | 89 | 1.00 |

Cuadro 4B

dinadas sustantivas, en función de sustantivo, casi todas como complemento directo. El 12 % de las oraciones subordinadas fueron adverbiales construidas con los nexos a que, hasta que y cuando. La subordinada adjetiva, al igual que el grupo A, apenas con una construcción gramatical.

Tenemos que la subordinada sustantiva con el subjuntivo del verbo les permitió a los estudiantes la expresión desiderativa con verbos (del tipo realizativos y causativos) cuyos significados encierran la intención de influir en la conducta de otras personas a través de un proceso intelectual o psíquico. También, cuando el verbo expresa el carácter de lo posible (no posible o no probable) de lo dicho en la subordinada Borrego, Asencio y Prieto: 1986; 33p).

La función del complemento directo con el subjuntivo predominó al relacionar la idea de la secretaria o ministerio escogido y el conocimiento de la realidad sobre la cual se pronunciaba: "La condición semántica general para que el objeto directo pueda tomar la forma de un subordinada sustantiva es que el verbo exprese un proceso cognitivo. Este proceso va de la introspección a la interacción verbal entre sujeto y su entorno: de las actitudes proposicionales (p ej. pensar) a los actos del habla (p.ej.decir), pasando por los procesos desiderativos (p.ej.querer) o preceptivos (p.ej.ver)" (Delbecque y Lamiroy; 1999: 1996p).

El modo en las subordinadas adverbiales aparece seleccionado de manera inequívoca por la conjunción o locución conjuntiva (Pérez Saldanya, 1999; 3285-86) Las subordinadas adverbiales temporales llevan subjuntivo cuando se refieren a acciones o situaciones futuras o cuando menos posteriores a un momento del pasado

que se toma como punto de referencia temporal (Borrego, Asencio y Prieto; 1986; 138-39).

Las oraciones subordinadas predominantes en los casos de los encabezados y de no encabezados de párrafos son las subordinadas sustantivas, casi siempre en función de complemento directo. El sustantivo como parte esencial, que contiene el tema, surge con más frecuencia en el proceso de construcción del discurso; por esta razón es mayor la cantidad de subordinadas sustantivas.

5a) Frecuencia del subjuntivo, párrafo 1. Grupo A

| Párrafo 1 | Estudiantes | % |
|-----------|-------------|------|
| 0 | 16 | 0,08 |
| 1 | 120 | 0,63 |
| 2 | 36 | 0,19 |
| 3 | 14 | 0,07 |
| 4 | 4 | 0,02 |
| | 190 | 1,00 |

Cuadro 5A. Nota. En el gráfico los números corresponden número 1 representa la ausencia de uso; 2 representa la frecuencia de una vez por estudiante; el 3 dos veces por estudiantes; el 4 tres veces por estudiantes. Esta lectura se mantiene para los gráficos de frecuencia de párrafos del Grupo A y B.

De 250 veces, total de veces que el subjuntivo fue usado en el párrafo 1, el valor más frecuente fue una vez, con 120 estudiantes que lo emplearon en sus composiciones con el encabezado necesita que.... El valor más cercano, la frecuencia de 2, desciende a una tercera parte con 36 estudiantes. La ausencia de uso es de 16 estudiantes, estos son los casos en que los estudiantes tacharon el que del encabezado e iniciaron otra oración diferente. La principal subordinante, el encabezado, exigía un verbo flexionado en subjuntivo.

La presencia del encabezado del párrafo garantizó el uso del subjuntivo en una proporción significativa.

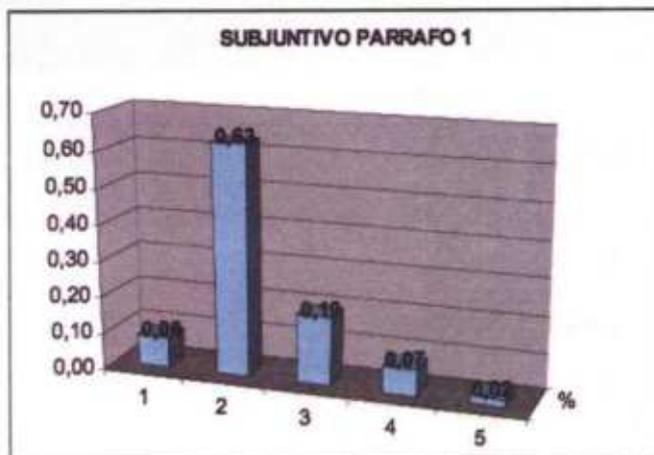
5b) Frecuencia del subjuntivo, párrafo 1. Grupo B

| Párrafo 1 | Estudiantes | % |
|-----------|-------------|------|
| 0 | 8 | 0,25 |
| 1 | 18 | 0,56 |
| 2 | 8 | 0,25 |
| 3 | 0 | 0,00 |
| 4 | 0 | 0,00 |
| | 32 | 1,06 |

Cuadro 5B.

Del total 26 veces que fue utilizado el subjuntivo en el primer párrafo, 18 lo usaron una vez; y 8 dos veces; 8 estudiantes no emplearon el subjuntivo en esta primer párrafo. La ausencia de encabezado podría ser la causa de la baja frecuencia del subjuntivo.

6a) Frecuencia del subjuntivo párrafo 1. Grupo A



Cuadro 6A.

De un total de 190 los estudiantes, el 63 % emplearon el subjuntivo en este primer párrafo por lo menos una vez; el 19 % lo usaron dos veces; el 7% tres veces y el 2% cuatro veces.

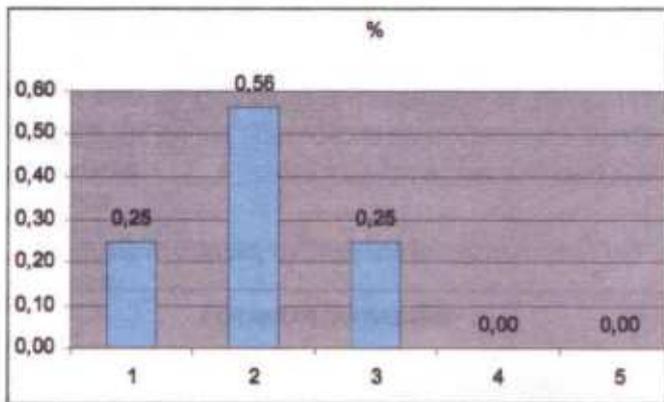
El párrafo inicial de un texto siempre representa un reto al escritor y los resultados de uso del verbo subjuntivo en el párrafo 1, nos dicen que ambos grupos, en su momento, lo eligieron como modo para expresar acciones desiderativas y/o posibles. También la elección del modo subjuntivo en este párrafo 1, de alguna manera, garantizó en el grupo A, que los estudiantes continuarán empleándolo en los demás, para mantener la correspondencia temporal.

En el grupo B, el subjuntivo fue elegido por los estudiantes, aunque con menos frecuencia.

6b) Frecuencia en el párrafo 1. Grupo B

El 56 % de los estudiantes empleó el subjuntivo por lo menos una vez, el 25 % no lo usó en este primer párrafo y el 25 % lo usó dos veces. En este caso no había encabezado, por lo tanto la elección quedaba abierta a cualquiera de las opciones verbales posible de tanta que ofrece el sistema verbal español. No hubo porcentajes para más frecuencias de uso.

Los estudiantes no siempre expresan con el subjuntivo de verbo acciones o situaciones probables o deseadas.



Cuadro 6B.

7a) Frecuencia del subjuntivo en el párrafo 2. Grupo A.

| Párrafo 2 | Estudiantes | % |
|-----------|-------------|------|
| 0 | 41 | 0,22 |
| 1 | 99 | 0,52 |
| 2 | 37 | 0,19 |
| 3 | 10 | 0,05 |
| 4 | 3 | 0,02 |
| | 190 | 1,00 |

Cuadro 7A.

De 215 veces que los estudiantes usaron el subjuntivo en el párrafo 1, 99 estudiantes lo usaron una vez. La proporción de ausencia de uso –significa que eligieron otra forma verbal– alcanza un valor más alto que las demás frecuencias. En este párrafo se empleó en el encabezado el adverbio Cuando que puede ser seguido de formas no flexionadas y verbos flexionados del indicativo. La reducción de uso con respecto al anterior es de algo más del 10 %. 37 estudiantes utilizaron el subjuntivo dos veces y 10, tres veces. En este caso aumentó a 5, el número de veces de uso registrado.

7b) Frecuencia de uso párrafo 2. Grupo B

| Párrafo 2 | Estudiantes | % |
|-----------|-------------|------|
| 0 | 10 | 0,31 |
| 1 | 16 | 0,50 |
| 2 | 1 | 0,03 |
| 3 | 1 | 0,03 |
| 4 | 4 | 0,13 |
| | 32 | 1,00 |

Cuadro 7B.

Del total de 22 veces de uso del subjuntivo en el párrafo 2, 16 estudiantes lo usaron una sola vez; exactamente la

mitad de los que no emplearon el subjuntivo; dos veces un estudiante; tres, un solo estudiantes también; y 4 veces, 4 estudiantes. Aumentó a 10 el número de estudiantes que no seleccionó el subjuntivo para decir lo que haría si tuviera a cargo de la institución de su elección. Recordemos que no hubo encabezado. En este párrafo se presentaron dos casos de si condicional seguido de subjuntivo en pretérito imperfecto.

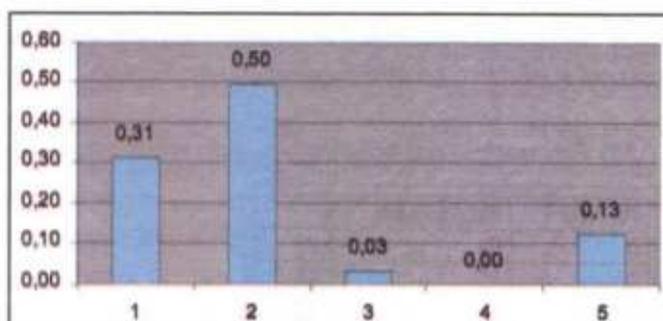
8a) Frecuencia del subjuntivo en el párrafo 2. Grupo A



Cuadro 8A.

El 52% empleó el subjuntivo una vez, en la subordinada para Cuando que abre la posibilidad de una acción futura con respecto a un presente de deseo o posibilidad; un poco menos de la mitad no lo utilizó y lo sustituyeron por otras formas verbales. El 19% usó el subjuntivo dos veces; el 5% tres veces; y apenas 2% 4 veces.

8b) Frecuencia de uso párrafo 2. Grupo B



Cuadro 8B.

El 50% de los estudiantes eligió usar el subjuntivo una vez, en sus oraciones compuestas con verbo flexionado;

el 31 % prefirió otra forma verbal, es un porcentaje muy alto. Solo el 3% lo usó dos veces y un 13 % de los estudiantes lo usaron 4 veces.

La frecuencia de uso de una sola vez sigue siendo la mayor.

9a) Frecuencia de subjuntivo en el párrafo 3. Grupo A

| Párrafo 3 | Estudiantes | % |
|-----------|-------------|------|
| 0 | 18 | 0,09 |
| 1 | 101 | 0,53 |
| 2 | 47 | 0,25 |
| 3 | 16 | 0,08 |
| 4 | 6 | 0,03 |
| 5 | 2 | 0,01 |
| | 190 | 1,00 |

Cuadro 9A.

Del total de 277 veces usado el subjuntivo 101 lo usaron una vez (al igual que en los dos párrafos anteriores, la mayor concentración de uso está en la frecuencia de una vez). A la sugerencia de subordinación con el encabezado No importa (lo) que...que da las opciones, además de subjuntivo, el indicativo, el condicional o potencial o el infinitivo el subjuntivo fue seleccionado para completar la principal. Aumentó la cantidad de estudiantes que usaron el subjuntivo de verbo y su frecuencia se aumentó a más de 5. El valor mayor respecto al valor siguiente de 47 estudiantes que seccionaron el subjuntivo es menos del doble, le siguen 6 estudiantes y por último, 2.

La presencia del encabezado contribuyó a que los estudiantes usaran el subjuntivo.

9b) Frecuencia de uso párrafo 3. Grupo B

| Párrafo 3 | Estudiantes | % |
|----------------------|-------------|-------------|
| 0 | 11 | 0,34 |
| 1 | 19 | 0,59 |
| 2 | 2 | 0,06 |
| 3 | 0 | 0,00 |
| Total general | 32 | 1,00 |

Cuadro 9B..

Del total 21 veces que los estudiantes usaron el subjuntivo, 19 lo eligieron una vez y 2 estudiantes, dos veces. Once estudiantes no emplearon el subjuntivo de verbo en este tercer párrafo.

Continuamos afirmando que la falta de elementos que sugieren el uso del subjuntivo influyó a que fuera menos frecuente el modo verbal subjuntivo, en este párrafo 3, al igual que los anteriores párrafos.

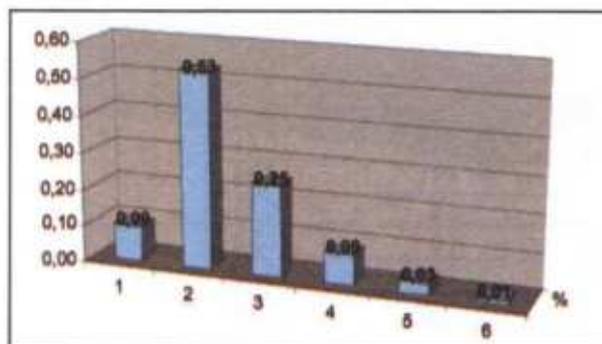
10a) Frecuencia de subjuntivo párrafo 3. Grupo A



Cuadro 10A.

El 53 % optó por emplear el subjuntivo en la subordinada y de nuevo se produce un aumento a 6 el número de veces que usaron los estudiantes el subjuntivo; es más baja la frecuencia. La reducción de uso es de una proporción por encima del 20 %.

10b) Frecuencia de subjuntivo párrafo 3. Grupo B



Cuadro 10B.

El 59 % empleó el subjuntivo una sola vez; apenas el 6 % dos veces. El 34 % no lo usó, lo sustituyó por otras formas verbales. No obstante el % de estudiantes que usaron el subjuntivo es mayor del que no.

El encabezado sigue siendo la diferencia entre la frecuencia de uso y no del subjuntivo de verbo en las composiciones de los estudiantes de la muestra.

11a) Frecuencia de subjuntivo párrafo 4. Grupo A

| Párrafo 4 | Estudiantes | % |
|-----------|-------------|------|
| 0 | 16 | 0,08 |
| 1 | 104 | 0,55 |
| 2 | 45 | 0,24 |
| 3 | 16 | 0,08 |
| 4 | 4 | 0,02 |
| 5 | 4 | 0,02 |
| 8 | 1 | 0,01 |
| | 190 | 1,00 |

Cuadro 11A.

En este caso el encabezado o elementos que sugieren el uso modal fue... quiero que... con valor de deseo que exige el subjuntivo de verbo, en la subordinada. Del total de 286 veces que fue usado el subjuntivo, 104 estudiantes lo usaron una vez; 45 dos veces, 16, tres veces. Aumentó la frecuencia de uso a 8 veces registradas.

Los casos de ausencia de uso en este párrafo se debieron a que ignoraron el encabezado... quiero + que... tacharon y redactaron una oración diferente, sin relación con la proposición del encabezado. El número de estudiantes (104) que usó el subjuntivo una vez, en este párrafo, es ligeramente más alto que en los tres párrafos anteriores.

Es posible que el aumento del número de los estudiantes que emplearon el subjuntivo se deba al significado del verbo querer el cual encierra la subjetividad del hablante.

11b) Frecuencia de uso párrafo 4. Grupo B

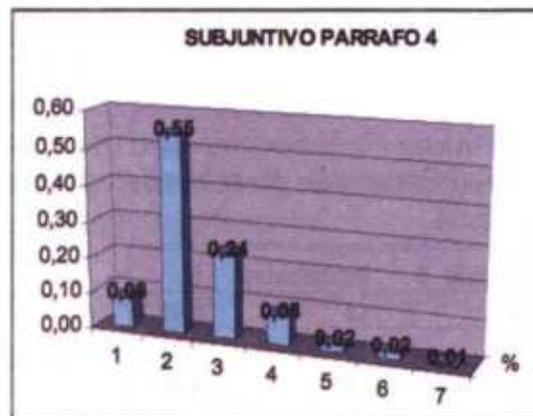
| Párrafo 4 | Estudiantes | % |
|-----------|-------------|------|
| 0 | 13 | 0,41 |
| 1 | 11 | 0,34 |
| 2 | 4 | 0,13 |
| 3 | 0 | 00,0 |
| 4 | 4 | 0,13 |
| | 32 | 1,00 |

Cuadro 11B.

Del total de 19 veces que se empleó el subjuntivo en este párrafo, once estudiantes lo usaron una vez y 13 no lo eligieron para construir sus oraciones; cuatro lo usaron dos veces y cuatro lo usaron 4 veces. A diferencia del grupo A en el que aumentaron las veces de uso en el párrafo 4, en el grupo B es más baja que los párrafos 1, 2 y 3.

La respuesta de uso es significativa puesto que la hay en más de la mitad de los estudiantes.

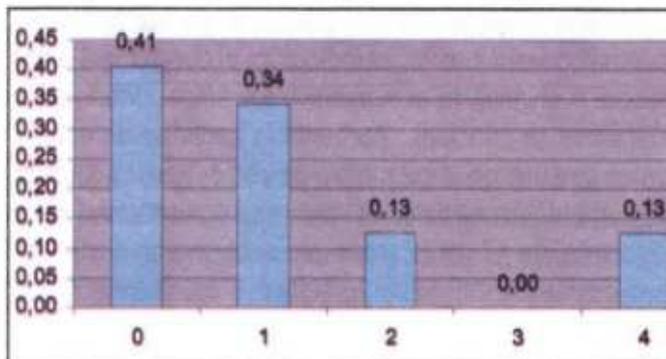
12a) Frecuencia de uso en el párrafo 4. Grupo A



Cuadro 12A.

El 55 % seleccionó el subjuntivo, en este párrafo 4, una vez para expresar su deseo respecto a la institución seleccionada. El 24 % de los estudiantes lo seleccionaron dos veces; el 8 % 3 veces; el 2 %, 4 y 5 veces. El 8 % eligió otra forma verbal diferente del subjuntivo.

12b) Frecuencia de uso párrafo 4. Grupo B



Cuadro 12B

El 34 % de los estudiantes usó una vez el subjuntivo de verbo en el párrafo 4; el 13 % dos veces, y el 13% lo usó 4 veces. La suma de estos porcentajes nos indica que la respuesta de selección del subjuntivo todavía es positiva, aunque no tuviera el encabezado de párrafo, y a pesar de que el porcentaje de ausencia es muy elevado.

Los porcentajes de frecuencia en los párrafos con encabezados para dar respuesta a la solicitud de exponer de lo que haría en situación supuesta de tomar las decisiones respecto a una institución pública, fueron siempre por encima del 50 % en el caso de una vez. En la segunda muestra, aunque no tenía encabezados, los

porcentajes promedian cercan del 50%.

El uso del subjuntivo en las composiciones de los estudiantes, de ambos grupos, fue satisfactorio. Los estudiantes emitieron sus juicios (no asertivos: posibilidad, deseo) respecto a la solicitud de la Prueba Diagnóstica, y en el 50 % de los casos para no comprometerse con lo dicho emplearon el modo verbal subjuntivo. La intención de influir en los demás, desde un presente hacia una perspectiva futura, queda expresada con el modo de la subjetividad del sujeto. En la modalidad lingüística, los juicios son plenamente significativos, no solo se refieren al carácter lógico de la enunciación respecto al enunciado, sino que poseen además la actitud psíquica que adoptamos frente a ellos (los juicios). (Gili Gaya; p. 132; 1961).

13a) Total de uso de subjuntivo por estudiante. Grupo A

| Total de uso | Estudiantes | % |
|--------------|-------------|------|
| 1 | 3 | 0,02 |
| 2 | 5 | 0,03 |
| 3 | 16 | 0,08 |
| 4 | 47 | 0,25 |
| 5 | 44 | 0,23 |
| 6 | 28 | 0,15 |
| 7 | 23 | 0,12 |
| 8 | 10 | 0,05 |
| 9 | 6 | 0,03 |
| 10 | 2 | 0,01 |
| 11 | 3 | 0,02 |
| 12 | 1 | 0,01 |
| 13 | 1 | 0,01 |
| 14 | 1 | 0,01 |
| | 190 | 1,00 |

Cuadro 13A.

Este cuadro informa de un total de 190 estudiantes, tres usaron una sola vez el subjuntivo en su composición; 47 usaron cuatro veces; 44 estudiantes cinco veces; 28 seis veces. La frecuencia mayor fue de 14 veces con un solo estudiante. La frecuencia de una sola vez se debe a que estos tres estudiantes tacharon el encabezado y escribieron la oración que se ajustó mejor a su estilo. Esta es una expresión de lo que provoca al hablante al momento de escribir, la actitud del sujeto lo lleva a elegir la modalidad de su preferencia.

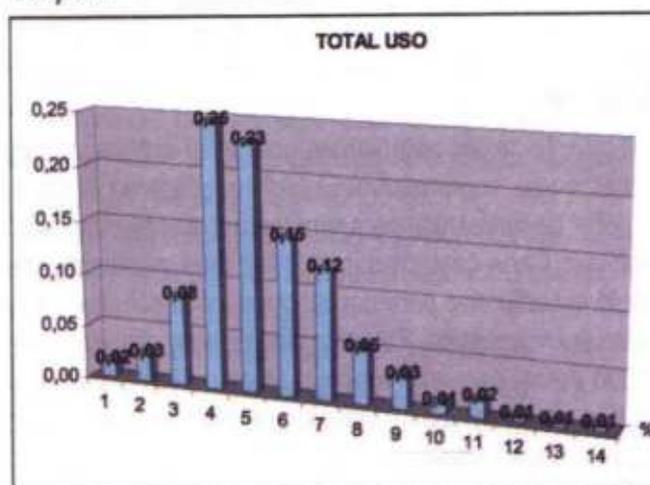
13b) Total de uso de subjuntivo por estudiante. Grupo B

| Total de uso | Estudiante | % |
|--------------|------------|------|
| 1 | 4 | 0,12 |
| 2 | 10 | 0,33 |
| 3 | 3 | 0,09 |
| 4 | 6 | 0,19 |
| 5 | 2 | 0,06 |
| 6 | 2 | 0,06 |
| 7 | 1 | 0,03 |
| 8 | 0 | 0,00 |
| 9 | 1 | 0,03 |
| 0 | 3 | 0,09 |
| | 32 | 1,00 |

Cuadro 13B.

De un total de 32 estudiantes que se emplearon el subjuntivo 4 lo hicieron una sola vez y 10 los usaron dos veces; 3 estudiantes tres veces y 6 lo usaron 4 veces. Tres estudiantes no eligieron en ninguno de sus párrafos el subjuntivo de verbo. Las frecuencias de 7 y 9 veces corresponden a las composiciones de dos estudiantes respectivamente.

14a) Total de uso del subjuntivo por estudiante. Grupo A



Cuadro 14A

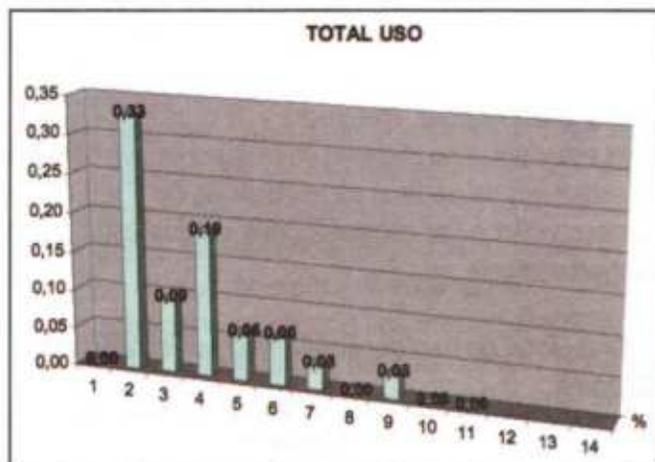
El 25 % de los estudiantes emplearon el subjuntivo cuatro veces; el 23 % lo empleó cinco veces y el 15 % seis. El 12 % utilizó el subjuntivo siete veces en su composición. El 2 % lo utilizó una sola vez.

Si recordamos que al momento de aplicar la Prueba Diagnóstica los estudiantes del Grupo A, desconocían que el objetivo principal era conocer sobre usos específicos del subjuntivo. La sugerencia de uso estaba expresada en los encabezados y de los cuatro encabezados sólo dos obligaban al subjuntivo en la subordinada

resultante. La cantidad estimada de proposiciones subordinadas fue de 780 veces (190/4/4) y el uso fue de 1, 028, frente a 2166 total de verbos flexionados en todas las composiciones.

El uso de subjuntivo satisfizo nuestra expectativa y nos permite afirmar que el mismo fue empleado por los estudiantes en sus composiciones debido a los encabezados de párrafos y el contexto.

14b) Total de uso del subjuntivo por estudiante. Grupo B



Cuadro 14B.

El 33 % de los estudiantes usaron el subjuntivo dos veces en su composición. El 19 % lo utilizaron 4 veces; el 12% de los estudiantes emplearon el subjuntivo sólo una vez. Cabe destacar que el 9 % de los estudiantes no eligió el subjuntivo para dar respuesta a la solicitud de la Prueba Diagnóstica. Esto significa que no eligieron este modo verbal para expresar sus ideas en torno a la posibilidad de dirigir una institución del Estado y prefirieron otras formas verbales.

El total de formas del subjuntivo fue de 89 veces, frente a un total de verbos flexionados de 286 empleados en todas las composiciones, nos dice que este modo no fue escogido de forma significativa en las composiciones de los estudiantes del Grupo B

Conclusiones

Los estudiantes de Redacción Castellana y Técnicas de la Expresión Oral y Escrita que conformaron los grupos A y B, seleccionaron el subjuntivo de verbo en sus composiciones escritas. Aunque de forma reducida este modo verbal les sirvió para expresar sus ideas ante una

eventual situación de dirigir una institución estatal. La frecuencia de uso del subjuntivo fue ligeramente mayor en presencia de elementos condicionantes o contextuales del modo y muy baja en ausencia de éstos.

La forma temporal del subjuntivo del verbo de preferencia fue el presente, con valor de futuro o posterioridad, tanto en el caso de encabezado de párrafo del grupo A como en el caso del B, sin encabezado de párrafo. El uso del pretérito imperfecto del subjuntivo fue escaso. El grupo B presentó más casos de uso del pretérito imperfecto que el grupo A. El pretérito perfecto en el grupo A fue empleado por los estudiantes con valor de futuro, en una proporción muy baja.

El tipo de correlación o correspondencia de formas temporales que predominó fue del tipo cronológica: presente-presente. Esta correlación se reconoce como del tipo sintáctica puesto que el tiempo presente de verbo desiderativo en indicativo de la proposición principal, exige un tiempo presente en la proposición subordinada.

Los estudiantes del Grupo A emplearon el subjuntivo con más frecuencia que el grupo B. La situación comunicativa de la Prueba Diagnóstica del Grupo A contenía encabezados de párrafos o elementos que sugerían y/o obligaban al empleo del modo subjuntivo.

El porcentaje de uso del modo subjuntivo de los estudiantes del Grupo A 47.46 %, es sólo ligeramente más alto (0.62 %) respecto al porcentaje del modo indicativo de 46.84 %. El Grupo B fue de 31.12 % frente a 48.61 % del modo indicativo con una diferencia de 17.49 %.

En las composiciones escritas predominaron las oraciones subordinadas de tipo sustantivas, en función de complemento directo; tanto en los casos de presencia de encabezados de párrafo y de no encabezados. La construcción sintáctica de los complementos directos se produjo por el carácter transitivo del verbo de la proposición principal: necesitar, querer, tener que, temer...

Las subordinadas adverbiales empleadas estuvieron relacionadas, casi en todos los casos, a la presencia del encabezado del nexos temporal cuando u otro nexos temporal, final o concesivo. En el grupo B, las subordinadas adverbiales representaron muy reducido número. En ambos grupos, las subordinadas del relativo o adjetivas tuvieron escasa frecuencia.

Los verbos utilizados, en ambos grupos, en las proposiciones subordinadas fueron verbos de uso frecuente o verbos fáciles del tipo ser, poder, tener, tomar,

estar, hacer y haber.

Así mismo los verbos flexionados en la proposición subordinada o dependiente empleados en ambos grupos fueron del tipo realizativos, causativos, desiderativos.

Recomendaciones

1) Incluir en el programa de las asignaturas Redacción Castellana y Técnicas de la Expresión Oral y Escrita, temas que perfeccionen y mejoren el discurso, en cuanto a construcción gramatical, específicamente en el tema de las oraciones complejas subordinadas.

2) Programar cursos independientes concentrados en la redacción de oraciones simples y compuestas o complejas, que se ofrezca a los estudiantes como una opción para perfeccionar la redacción de textos discursivos y argumentativos.

3) Realizar prácticas en el aula para desarrollar en los estudiantes habilidades en la construcción de oraciones simples.

4) Planificar la redacción de composiciones en las que se ejercite la gama variada de nexos con los que cuenta el idioma español. Asimismo, incorporar lecturas y ejercicios que enriquezcan el vocabulario de tipos verbos de los estudiantes.

5) Realizar actividades conjuntas y de intercambio entre los estudiantes que tiene el español como lengua materna con extranjeros, con la finalidad de facilitar la incorporación de las formas del verbo que implican ciertas dificultades como es el caso del subjuntivo. Asimismo que se discutan y se superen en la práctica a través de la comprensión y asimilación de estos usos de la lengua española propios de la forma oral y de la escrita.

Bibliografía

- Arcos Llorach, Emilio (1980) "Sobre la estructura del verbo en español", en Estudios de Gramática Funcional del español, Madrid: Editorial Gredos, (3ra. Edición)
- Arcos Llorach, Emilio (1999) Gramática de la Lengua Española. Madrid: Editorial Espasa Calpe, S.A. 406p.
- Alba, Orlando (2003). Cómo hablamos los dominicanos Un enfoque sociolingüístico. Santiago: Editorial Colección Centenario Grupo León Jiménez, 395 p.
- Alcoba, Santiago (1999). La flexión verbal. Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dirs.). Gramática Descriptiva de la Lengua Española. Vol. 3. Real Academia Española (Colección Nebrija y Bello) Madrid: Espasa & Calpe.
- Alonso, Amado, Pedro Henríquez Ureña. (1941). Gramática Castellana. 24ed. Buenos Aires: Editorial Losada. 1967. 232p.
- Alonso, M (1986). Glosario de terminología gramatical, unificada por el Ministerio de educación y Ciencia. Madrid: Editorial Magisterio Español de Educación. 302p.
- Alonso, Martín. (1974). Gramática del español Contemporáneo. Madrid: Editorial Guadarrama, 575p.
- Bello, Andrés, (1951). Gramática de la lengua Castellana para uso de los americanos. (Décimo tercera edición revisada y ampliada por D. Rufino J. Cuervo). México: Editorial Nacional.
- Bello, Andrés (1951). Gramática de la lengua Castellana para uso de los americanos. (Prólogo de Amado Alonso) Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación. 544p.
- Borrego, J., J.G. Asencio, E. Prieto (2003) El subjuntivo valores y usos. Madrid: Editorial Sociedad General Española de Librería. (1ra.edición 1986). 270 p.
- Cassany, Daniel, 1999. Construir la escritura. Papeles de Pedagogía. Barcelona: Paidós. 407p.
- Castañeda Jiménez, Juan, Méndez Álvarez Carlos. 2001. Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill, 159p.
- Colomer, Teresa, A. Camps 2000. Enseñar a leer, enseñar a comprender. Celeste Madrid: Editorial Ediciones/mec 237p.
- Congreso Nacional de la República Dominicana. 1997 Ley de Educación No. 66-97. Santo Domingo.
- Consejo Nacional de Educación Superior CONES. (2000). Leyes y Decretos. Presidencia de la Republica. Publicaciones CONES. Santo Domingo.
- Consejo Nacional de Educación Superior (CONES). 1996. Presente y futuro de las universidades dominicanas.
- Delbecque, Nicole, Beatrice Lamiroy. 1999. La subordinación sustantiva: las subordinadas enunciativas en los complementos verbales. Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dirs.) Gramática Descriptiva de la Lengua Española. Vol. 2. Real Academia Española (Colección Nebrija y Bello) Madrid: Espasa & Calpe.
- Díaz-Barriga Arceo, Frida, Hernández, Gerardo. 2000. Estrategias para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista. México Editorial McGraw-Hill 465p.
- Fiallo, Antinóe y Alejandrina Germán. La formación de maestros y maestras en República Dominicana (1844-1992) 1999. Santo Domingo: Editorial Instituto Tecnológico de Santo Domingo, INTEC. 218 p.
- García Molina, Bartolo, R. Núñez y J. de los Santos. 2000. Morfosintaxis funcional del español. Santo Domingo: Editorial

Surco. 337 p.

Garrido Medina, Joaquín, 1999, Los actos del habla. Las oraciones imperativas. Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dirs.). Gramática Descriptiva de la Lengua Española. Vol. 3. Real Academia Española (Colección Nebrija y Bello) Madrid: Espasa & Calpe.

González Tapia, Carlisle. 1992. Morfosintaxis de la lengua española. Un enfoque actual de la gramática. Santo Domingo: Editora Universitaria 212 p.

Gili Gaya, Samuel. Vox. 1961. Curso superior de sintaxis española. Barcelona: Editora Bibliograf S/A (Reimpresión 1985) 347p.

Gili Gaya, Samuel. 1994. Vox Resumen práctico de la gramática de la lengua española. Barcelona: Editorial Bibliograf. 109 p.

Hernández Alonso, C. 1984. Gramática Funcional del español. Madrid: Editorial Gredos. P 534.

Jiménez Sabater, Max A. 1999. Más datos sobre el español de la República Dominicana Santo Domingo: Editorial UASD. 501p.

Lapesa, Rafael. 1959 Historia de la Lengua Española. 4ta edición corregida y aumentada. Madrid: Editorial Escalicer. 407p.

Lázaro Carreter, Fernando. (1981). Curso de Lengua Española. Madrid: Editorial Anaya. 504p.

Lázaro Carreter, Fernando. El Dardo de la Palabra. 1996. Editorial Espasa Calpe. Madrid, 756p.

Linton, Marigold. Manual simplificado de estilo. 1978. México: Editorial Trillas Reimpresión 1983.

Manteca, A. 1981. Gramática del subjuntivo Madrid: Ediciones Cátedra. 158 Págs.

Moliner, María. 1994. Diccionario del uso del español. Tomo 2. Madrid: Editorial Gredos S.A. 1,585p.

Pérez Rioja, José Antonio. 1971. Gramática de la Lengua Española Madrid: Editorial Techos. S.A. 499p.

Pérez Saldanya, Manuel. 1999. El modo en las subordinadas relativas y adverbiales. Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dirs.). Gramática Descriptiva de la Lengua Española. Vol. 2. Real Academia Española (Colección Nebrija y Bello) Madrid: Espasa & Calpe.

Plan Decenal de Educación. 1992. Síntesis del Plan Decenal de Educación. Serie A. Documento 5.

Plan Decenal de Educación. 1992. El Plan Decenal en las perspectivas de sus áreas y consultas. Congreso Nacional de Educación. Serie A Documento 4.

Plan Decenal de Educación. 1992. Un pacto con la Patria y el futuro de la Educación Dominicana. Serie A. Documento 1.

Ridruejo, Emilio. 1999. El modo y la modalidad. El modo en las sustantivas subordinadas. Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dirs.). Gramática Descriptiva de la Lengua Española. Vol. 2.

Real Academia Española (Colección Nebrija y Bello) Madrid: Editorial Espasa & Calpe.

Rojo, Guillermo y Alexandre Veiga. 1999. El tiempo verbal. Los tiempos simples. Ignacio Bosque y Violeta Demonte (dirs.). Gramática Descriptiva de la Lengua Española. Vol. 2. Real Academia Española (Colección Nebrija y Bello) Madrid: Editorial Espasa & Calpe.

Real Academia Española. Diccionario de la lengua española. Tomo I. Madrid: Editorial Espasa Calpe. 1585p.

Real Academia Española. 1973. Esbozo de la gramática de la lengua española. 1ra. Madrid: Editorial Espasa Calpe. 592 p.

Rodríguez Núñez, Pablo y Herasme, Manuel. . 2002. El futuro de la economía dominicana y la demanda de empleo a nivel de la educación superior. Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEECYT). Santo Domingo 380 p.

Roca-Pons, José. 1978. El lenguaje. 3 ra. Editorial Teide S.A. Barcelona.

Secretaría de Estado de Educación Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Dominicana 2003-2012. Tomo I. 2003. Santo Domingo 190 p.

Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos (1994) Plan Decenal de Educación en acción. Fundamentos del Currículo Tomo I. 1ra. Edición. Innova 2000. Santo Domingo

Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. Fundamentos del Currículum II. 1ra. Edición. Innova 2000. Santo Domingo, 1994

Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. Plan Decenal de Educación en Acción. Nivel Medio. Modalidad General. 2da. Innova 2000. Santo Domingo, 1996.

Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, SEECYT. Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Santo Domingo, 2001.

Seco, Manuel. Gramática Esencial del Español 3ra. Editorial Espasa Calpe S.A. Madrid, 1995. 418 p.

Serafin, María. 1987. Didáctica de la escritura, Paidós, Barcelona.

Tunnermann, Carlos 2000. Desafíos del docente universitario ante el siglo XXI. Presidencia de la Republica. Consejo Nacional de Educación Superior. CONES. Publicaciones CONES. Santo Domingo,

Universidad Iberoamericana, Lineamientos sobre la Filosofía Educativa de la Universidad Iberoamericana. Santo Domingo.

UNESCO. La Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción. Editorial UASD. Santo Domingo, 1998.

Vivaldi, Martín. Curso de Redacción. Teoría y Práctica de la Composición y del Estilo. 33va. Ed. Thomsom editores Spain Paraninfo S.A. Madrid, 2003.

Discursos

Discurso de toma de posesión de la rectoría de UNIBE (Octubre 2006)

Por Dr. Julio Amado Castaños Guzmán, Rector

Ing. Abraham Hazoury, Presidente del Consejo Regente de la Universidad Iberoamericana; Distinguidos Miembros del Consejo Regente de la Universidad Iberoamericana; Dr. Gustavo Batista, Rector saliente de la Universidad Iberoamericana; Distinguidos Vicerrectores, Decanos, Directores y Miembros de la comunidad académica UNIBE; Distinguidos invitados especiales; Amigos, Amigas y Familiares:

En esta ocasión en la que me presento a la comunidad como nuevo Rector de la Universidad Iberoamericana y en consonancia con la trascendencia del momento, quiero, antes de nada, darle las gracias al Consejo Regente de esta academia por la distinción que hace a mi persona y a mi familia, con esta importante designación.

En el año 1983, cuando la profesión me exigía como requisito la realización de una pasantía médica, le solicité a mi padre, el doctor Julio César Castaños Espallat, me diera una carta de presentación dirigida al doctor Jorge Abraham Hazoury Bahlé con el propósito de ingresar al Instituto Nacional de la Diabetes (INDEN).

Recuerdo muy bien mi experiencia en el INDEN, donde desde el principio me sentí identificado y parte de los actores de ese momento, quienes organizaban e impulsaban la joven y la nueva Universidad UNIBE.

Fue desde entonces, 23 años atrás, con mi acción voluntaria de orientar a jóvenes estudiantes de medicina de

esta novel academia, cuando nacieron y establecieron mis primeros vínculos con UNIBE.

Fue así como tuve el privilegio de conocer e iniciar mis entrañables relaciones con Dr. Hazoury, fundador de esa emblemática institución de salud, el Hospital de la Diabetes, y quien, a honra de todos nosotros, fue el Rector fundador de esta Universidad que hoy me concede la misma investidura.

Distinguidos amigos y amigas, tengo el grandísimo honor y el enorme privilegio de recibir en calidad de Rector, una Universidad que ha sido desde su fundación, una institución innovadora, vanguardista y que ha construido con su quehacer un fuerte liderazgo. Liderazgo que ha sido posible gracias a queha contado siempre con un magnífico y extraordinario equipo de hombres y mujeres que con su trabajo, entusiasmo y dedicación han hecho posible lo que podemos exhibir hoy como una de las más prestigiosas universidades de la República Dominicana.

Ahora bien, los tiempos cambian y se nos presentan nuevos retos y desafíos. Los paradigmas de la educación han cambiado; los modelos pedagógicos y los propios escenarios docentes están siendo modificados.

Hoy, las circunstancias demandan de una profunda reforma en la educación superior y así lo advirtió recientemente la Secretaria de Estado Superior.

El impacto de las tecnologías de la información, el cre-

cimiento exponencial de los conocimientos y su rápida caducidad, la necesidad inminente de formar profesionales dotados de competencias así como las corrientes de internacionalización de educación, entre otros, son elementos a tomar en cuenta a partir de ahora en la planificación de la educación superior.

Ha emergido una nueva cultura educativa y una forma diferente en la gestión del conocimiento.

Como una reacción institucional a lo anterior, recientemente y luego de consultas, talleres y ejercicios colectivos y participativos de reflexión, esta Universidad adoptó un nuevo enunciado de misión, visión y valores institucionales. En ellos podemos reconocer hacia dónde vamos, lo cual le da a UNIBE un nuevo marco de identidad más que de un simple ejercicio filosófico.

Como fruto de esa intensa actividad, UNIBE estableció un plan de desarrollo a 10 años y el mismo está expresado y compilado en un documento institucional denominado Plan Estratégico de UNIBE 2006-2015. Ese portafolio está repleto de proyectos, objetivos, propósitos, planes y porque no, de sueños también.

Aprovecho este momento para hacer del conocimiento de todos ustedes que ese Plan será la plataforma de acción, por la cual transitaremos en los próximos años. Si somos capaces de lograr sus propósitos, habremos entonces alcanzado los objetivos y como resultado tendremos una institución más fortalecida y con ello estaremos, de alguna forma aportando al desarrollo de nuestro país.

En relación con esos proyectos, debemos resaltar como su espina dorsal, el fortalecimiento de nuestra imagen institucional a través de la excelencia académica.

Es oportuno mencionar un tema de gran interés e innovador en esta nueva etapa de UNIBE: La implementación y uso de las tecnologías de la información como herramientas al servicio, no solo de la gestión académica administrativa, sino también, del proceso enseñanza aprendizaje.

Aprovechando las plataformas tecnológicas nos abriremos al espacio cibernético dando cabida a la Universidad Virtual y planificaremos su integración en la próxima e inminente reforma curricular.

Un punto luminoso será fortalecer nuestra oferta académica actual; daremos oportunidad a nuevas e innovaciones opciones principalmente en los niveles de postgrados, maestrías y doctorados.

Ahora bien, una de las principales limitantes que en-

frenta el sector de la educación superior, lo es el relacionado con su financiamiento. A pesar de esa realidad, UNIBE ha sido un modelo de autogestión. Reconociendo esta Fortaleza y vocación, la aprovechamos para innovar en la incursión de nuevos proyectos educativos generadores de bienes y servicios que garanticen recursos frescos adicionales con el objetivo de ampliar y financiar actividades de extensión, investigación y publicación.

A propósito de esta nueva visión, promoveremos el desarrollo de la creatividad estudiantil, iniciando programas de acompañamiento y consejería a los estudiantes de las diversas facultades; estos recibirán nuestro apoyo en iniciativas innovadoras que contribuyan con el desarrollo y a la comunidad.

Todo graduado de UNIBE, al momento de su egreso, y así lo estamos considerando, llevará consigo una carpeta en la cual estará su proyecto profesional, su factibilidad, la identificación de sus Fuentes de financiamiento que le garanticen su inserción al medio productivo.

Otro elemento fundamental, y no menos relevante, es la presencia de la Universidad en la comunidad. UNIBE debe continuar participando y de forma más activa en los espacios de discusión, análisis, formulación y planteamiento de soluciones a problemas diversos y emergentes en nuestra población.

Temas como los derechos humanos, la salud, la educación, la justicia, la economía, las comunicaciones, el libre comercio, la desigualdad social, entre otros, seguirán siendo motivos de debate académico.

El arte y la cultura, el medio, la internacionalización, así como la investigación científica y social son áreas de gran interés y así se encuentran plasmados en el nuevo plan estratégico. De igual forma serán ejes fundamentales a fortalecer en los próximos años.

La solidaridad y la ayuda comunitaria, encontrarán en UNIBE una respuesta institucional de acuerdo a nuestras posibilidades.

Podremos mostrar ejemplos de ese ejercicio como aconteció recientemente, atendiendo a un llamado cívico, UNIBE se unió junto a otras instituciones a la campaña de balas perdidas a través de los medios de comunicación.

Otro ejemplo aún más reciente fue: sus importantes aportes junto al Hospital General de la Salud presente problemática sanitaria del dengue en personas desam-

paradas y sin cobertura médica.

Esto lo consideramos como un auténtico tributo al compromiso institucional con la comunidad. Vocación que siempre ha mostrado esta Universidad desde su fundación.

UNIBE y su hermoso campus universitario, deberán seguir siendo un espacio apropiado y agradable para la gestión del conocimiento. Su infraestructura correrá la suerte de los tiempos modernos y seguirá siendo lugar de encuentro en los dicentes y los docentes, la cultura y la sociedad; el medioambiente y las ciencias; el talento y la propia creatividad.

Esta Universidad, representada por todos los que formamos parte de ella, continuará inexorablemente jugando papeles importantes, interesantes y cónsonos con su compromiso que le corresponde como institución de educación superior.

Distinguidos amigos y amigas, estamos asistiendo en la noche de hoy a una actividad de relevo institucional, en la cual, y frente a todos ustedes y en presencia de mi familia como testigos, juramos nuestro compromiso para que UNIBE su proceso de desarrollo y su afinamiento institucional.

A mi querido y entrañable amigo el Dr. Gustavo Batista, Rector que nos transfiere esta hermosa y distinguida misión, quiero felicitarle por su gestión y entrega a esta Universidad. Su integridad, su tolerancia y su responsabilidad así como su amor a esta academia han marcado un hito y deja en ella una huella generacional. Gracias, Doctor Batista por permitirme ser uno de sus amigos y poder contar con su apoyo incondicional.

Honorable Presidente del Consejo Regente, Ing. Abraham Hazoury, le reitero las gracias por su confianza y acepto el reto que deposita en mi persona y con todos los desafíos que conlleva la posición. Lo hago con humildad y entusiasmo, con la fe puesta en Dios y con la firme intención de poner todos mis esfuerzos en hacer un papel digno y con decoro.

A todos los miembros de esta comunidad académica, vicerrectores, decanos y directores, profesores, personal administrativo y de apoyo les pido comprensión y su cooperación a mi persona. Estoy seguro que con el concurso y la Buena voluntad de ustedes podremos hacer que UNIBE se eleve un peldaño más.

Todos me conocen, y algunos desde hace más de tres lustros. Les exhorto a que continuemos firmes y decididos, unidos y sin temores de ningún género.

Somo un solo y unison equipo con un fin: Nuestra Universidad Iberoamericana (UNIBE).

Muchas gracias a todos.

Discurso de Graduación Extraordinaria (Noviembre 2006)

Por **Dr. Julio Amado Castaños Guzmán, Rector**

Distinguidos Graduandos y Graduandas,

En el 1982, hace unos 25 años, en un momento entonces difícil para la educación superior del país, abrió sus puertas la Universidad Iberoamericana.

Por lo tanto, nos encontramos junto a ustedes celebrando en esta ocasión, el 25 aniversario de UNIBE.

Su fundador y primer Rector, el Dr. Jorge Abraham Hazoury B., médico de profesión, hombre de temple y visión extraordinaria, fue capaz de idealizar y organizar esta universidad. Con su esfuerzo y la participación de muchos más, logró en ella sembrar su estirpe la cual, cinco lustros después, nos honra y engrandece.

UNIBE prestigia el sistema educativo nacional y ha sido incubadora y formadora de líderes y exitosos profesionales nacionales y de otras naciones.

En esta oportunidad, graduandos y graduandas ustedes y con mucha calidad y orgullo representan nuestra cosecha 25 Aniversario.

Estamos en el día de hoy retornando a sus familias y a la sociedad este colectivo de hombres y mujeres que en su momento, en plena adolescencia ingresaron a nuestras aulas, las cuales fueron testigos del proceso de maduración y formación de cada uno de ellos.

Celebramos junto a sus seres queridos y todos ustedes la culminación de un período memorable, duro y difícil el cual da paso a un nuevo punto de partida.

En nombre de esta casa de estudios quisiera resaltar nuestro más sincero agradecimiento por haber confiado su formación a la Universidad Iberoamericana.

Ahora bien, quisiera compartir con todos ustedes, la satisfacción y júbilo que celebra la familia UNIBE al llegar a su primer cuarto de siglo. Lo hace posicionada como uno de los centros de educación superior más determinantes y de calidad en la República Dominicana.

UNIBE, se ha caracterizado, por su capacidad para adoptar y adaptarse a una Misión y Visión que le permitan avanzar hacia la búsqueda de la excelencia educativa.

Se encuentra en la actualidad desafiada y estimulada para continuar con sus aportes y seguir siendo un instrumento de desarrollo.

Esto ha sido posible gracias a su agilidad para embarcarse en proyectos innovadores acorde con los nuevos tiempos.

Sin embargo es necesario reflexionar sobre la realidad de nuestro sistema educativo, el cual permanece enfrentado a la necesidad de grandes reformas que fueron expresadas por diferentes sectores de la vida nacional y recogidas durante la reciente celebración del Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación.

Evidentemente, la educación dominicana padece de grandes debilidades.

Pertinencia, accesibilidad, insuficiente financiamiento estatal, desvinculación con los sectores productivos, entre otros, han sido identificados como puntos claves para la crítica y la reflexión del sistema.

A pesar de los esfuerzos realizados por las administraciones recientes, resulta preocupante y lamentable la bitácora de nuestro sistema educativo de las últimas décadas.

La inversión económica realizada por el estado dominicano ha sido tradicionalmente tímida y deficiente. Así se evidencia claramente en el presupuesto nacional de los últimos 20 años.

Además, no es suficiente el esfuerzo que se hace desde las instituciones de educación superior al diseño de planes de estudios con perfiles conducentes a la formación de profesionales competentes.

Definitivamente hace falta algo más.

A nuestro entender, el elemento más crucial y determinante del modelo educativo dominicano es lo concerniente a la calidad de la educación.

En una ocasión escuché a un consultor internacional intentar definir lo que era la calidad. En su intento expresó que la calidad no tenía una definición concreta, pero que era algo que cuando se logra establecer genera cierta satisfacción y hasta alcanza excitar los sentidos humanos.

Decía, que la calidad se percibe y que al mismo tiempo emite un sonido armónico solo audible a quien lo reconoce. Resaltaba que era tangible pero no medible, aunque sí palpable.

La calidad educativa nos conduce al objetivo. Es efectiva para alcanzar y lograr los mejores desempeños. Tributa a estándares preestablecidos. Nos acerca a la perfección y su máxima expresión es la excelencia. Además es efectiva y resolutive. Finalmente es también gratificante y eleva el espíritu humano.

La calidad en asuntos de educación conjuga la pertinencia, la estrategia, el esfuerzo, la capacitación, la inversión, y su resultante es el éxito inexorable.

Esto último intención universal y aspiración legítima de todos nosotros.

Pero, ¿qué está pasando en la RD en los últimos tiempos con la calidad de la educación? Definitivamente, la falta de calidad es un indicador y sello cardinal de nuestro subdesarrollo.

La ausencia de la calidad en nuestro país se ha convertido en un problema sistémico. Está ausente en nuestro

diario vivir. El deterioro progresivo de nuestra calidad de vida ha sido su resultante.

La inseguridad ciudadana, el desempleo, el crecimiento de la pobreza, la corrupción, la falta de un sistema eléctrico sostenible, el desastre en el sector de la salud, la poca efectividad del sistema educativo, la violencia intrafamiliar, el desinterés por las artes y la cultura, el embarazo en adolescentes, la ineficiencia en los poderes del estado, un sistema vial caótico y enmarañado, en fin una lista interminable que mas que indicadores de una sociedad fallida, son materias pendientes que han creado grandes brechas y desigualdades.

La respuesta apropiada a este panorama y su futuro de mejoría encontrarían solución en la ejecución de un plan de educación que mejore la calidad a todos los niveles del sistema.

Pero nos hemos dejado obnubilar y distraer por los aspectos puramente cuantitativos en respuesta al consenso de que la aspiración e interés está centrado solamente en que todo el mundo tenga acceso a la educación eclipsándose entonces los elementos mas importantes que tributan con un sistema de calidad.

Estamos sacrificando la calidad y solamente nos preocupa la universalidad.

Reconocemos que el acceso y el derecho a la educación son indiscutibles, y debe ser una meta de todas las naciones del mundo.

Ahora bien, la calidad requiere de esfuerzos superiores y de una mayor inversión de recursos para garantizar que la educación sea un agente de desarrollo.

Esta debe partir de una intención que se materializa en ejecutorias sustentadas en estándares que le sirven de molde y muro de contención para que sea posible alcanzarla.

Si no hay calidad en la educación, será muy difícil formar profesionales catalizadores y realmente efectivos del proceso de desarrollo. Necesitamos urgentemente una nueva generación de hombres y mujeres con herramientas efectivas, motivados y comprometidos.

Necesitamos el ingreso a las universidades de bachilleres conscientes y formados bajo una esfera que estimule al cambio.

Hace falta materia prima que sea crítica y hambrienta de crecimiento. Que se muestre inconforme y desafiada por la ineficiencia y la mediocridad. Hay que provocar la creatividad y la innovación educativa para incubar y estimular el ingenio humano.

Nos encontramos inmersos en una nueva era de la información. Vivimos supuestamente en la sociedad del conocimiento. Este último activo importante y valor agregado en la cadena de generación de nuevos trayectos que conducen a mejores resultados para el desempeño del desarrollo humano.

Otro factor muy preocupante y lamentable, es lo relacionado con la tarea docente la cual ha entrado en un espacio muerto y obsoleto. Está atrapada y de alguna forma hasta de brazos caídos. Es en muchos casos decadente y resistente cuando se le presenta la posibilidad de superación. No transfiere valores ni reconoce el momento histórico que vive la humanidad.

No alcanza discernir la grandiosa oportunidad que se le ha conferido de tallar el futuro en inquietos y aviesos jóvenes que desean el relevo.

Hace falta que las instituciones educativas de nuestros países en vía de desarrollo, entendamos nuestro rol. El cual no debe ser otro que la formación de nuevos líderes dotados de actitudes distintas que le permitan enfrentar y cambiar nuestra suerte como nación pobre.

Basta ya de seguir alumbrando profesionales en serie y además mucho de ellos estériles que no aportan ni asumen el espíritu del paladín que sueña y desea desde sus convicciones cambiar la sociedad.

¿De qué sirve una universidad si sus egresados no son capaces de responder críticamente a las demandas nacionales y lanzarse al ruedo aportando soluciones y respuestas enfocadas a mejorar nuestra comunidad?

Estimados amigos y amigas:

Aún estamos a tiempo de reconstruir y aspirar a un mejor país. No tendremos disponibilidad de capitales suficientes, pero sí hay grandes oportunidades y deseos de crearlos. Tal vez tampoco hay una ruta trazada, pero sí hay caminos para escoger.

Esto que suena a discurso del momento, es realmente un lamento desconsolado frente a un grupo de noveles profesionales que saldrán mañana de sus hogares a enfrentarse a la jungla.

Es una advertencia que pretende señalarles y enunciarles, cual es el contexto y el escenario que les espera antes de que nos abandonen al concluir esta ceremonia.

Distinguidos graduandos y graduandas están ustedes en un momento de sus vidas donde tendrán que asumir en calidad de profesionales posiciones y caminos que podrán conducirles a algunos de ustedes al éxito in-

mediato. Tal vez otros tendrán que vencer obstáculos y asumir riesgos antes de coronar con éxito sus proyectos profesionales.

Recuerden y les advierto que el éxito se mide de muchas formas y casi siempre obnubila y embriaga a quien lo alcanza. Su permanencia depende de la fortaleza interior, de lo contrario arrastra y destruye despiadadamente.

Coronen sus logros con el manto de la humildad y disfrutaran de ellos por siempre, de lo contrario serán efímeros y se revertirá sobre ustedes.

Si no lo saben, han venido al mundo con un gran aliado de su parte. A pesar de que muchos no lo aceptan o no se dan cuenta, creo que el mejor consejo que puedo darles es recordarles que hay alguien que los observa y los acompaña.

Solo basta con que lo descubran, si no es que ya lo han hecho. Les invito a que aprovechen esa oportunidad y él será su mejor aliado. Les garantizo que se abrirán las puertas que invitan a la oportunidad para servir y llenar su vida de sentido.

Finalmente, el ejercicio profesional en la RD demanda de la capacitación y del empeño tesonero el cual revestido de principios éticos, la creatividad y el emprendimiento garantizan buenos resultados.

Asuman conscientemente vuestra responsabilidad y acepten el reto.

Ustedes son la respuesta a los grandes desafíos de nuestra sociedad.

Necesitamos de nuevos gladiadores que empuñen la espada de la razón y la verdad y se lancen a capa y espada con entusiasmo a vencer el subdesarrollo y la ignorancia.

Ustedes son nuestra esperanza y dueños del futuro de esta nación. Sigán adelante y no se detengan. El país cuenta con ustedes.

Antes de concluir este solemne acto, el cual representa el corte del cordón umbilical y da paso a un nuevo ente social encarnado en cada uno de ustedes, quisiera recordarles que esta es su alma mater, no la olviden y siempre estará a su disposición y como buena madre les acogerá cuantas veces la necesiten.

Que Dios siempre les acompañe a todos.

Felicidades.

Ensayos

Análisis de la novela "La Tregua" de Mario Benedetti **Ensayo ganador en el 2do. Certamen Literario para docentes 2006**

Por Gamal Michelén Stefan, Profesor de la Escuela de Arquitectura de UNIBE

Introducción

*"Cantamos porque llueve sobre el surco
Y somos militantes de la vida
Y porque no podemos ni queremos
Dejar que la canción se haga ceniza".*
Mario Benedetti

Es evidente en la obra de Benedetti, que antes de ser atrapado por el universo casi infinito del arte de componer palabras, pasó por un aprendizaje que lo familiarizaron con el hombre común y corriente, fue vendedor, taquígrafo, traductor, contador, funcionario público, periodista, entre otras cosas.

De esas vivencias pudo haber sido engendrado el héroe de la novela "La tregua", Martín Santomé, un personaje capturado en el laberinto ceremonial de la rutina diaria, que nos enreda en trivialidades que tejen nuestro mundo de significados existenciales.

Un silencio espacio de tiempo en la vida de un hombre común, se transforma en el pretexto idóneo para entregarnos, Mario Benedetti, una excelente obra de la literatura latinoamericana.

El análisis de esta novela nos ha llevado de hallazgo en hallazgo, hasta descubrir que el verdadero héroe no

es el personaje que suele ser magnificado por la historia, el de las grandes hazañas, que mitifican en ocasiones los historiadores para convertir en drama la vida de un ser humano que habita como nosotros esta esfera temporal de tiempo y espacio.

Nuestro protagonista es un sencillo funcionario público, pero a medida que escarbamos entendemos la gran paradoja de que toda vida humana es compleja y llena de simplezas a la vez.

Estudiar "la tregua" es penetrar en un mundo de lecturas diversas, donde los episodios vividos, narrados e interpretados por el personaje central se nos parece, en ocasiones, a eso que llamamos nuestra vida.

Por eso este diario de Martín Santomé, de alguna forma, tiene que ver con nosotros, sólo nos resta, para un estudio acertado de la novela, establecer una alianza emocional que nos permita comprender el drama humano y social que envuelve ese espacio de tiempo en la vida de un hombre, que se constituye sencillamente en la maravillosa concesión de una tregua.

Acerca del autor

Conocer un autor, demanda de forma inevitable, ambientarnos en su propia historia, contexto éste que se

traduce en vivencias que en el devenir de los años van conformando su mundo de recuerdos y se refleja necesariamente en su obra literaria, en referencia al campo de las artes plásticas nos dice Kandinsky "toda obra de arte es hija de su tiempo y madre de nuestros sentimientos: relaciona este maestro de la composición pictórica, el producto del artista con su entorno y con lo que se engendra dentro de su pequeño cosmos.

Mario Benedetti, nació en 1920 en Uruguay, el más pequeño, geográficamente hablando, de los países sudamericanos y dentro de este territorio en un modesto poblado llamado Paso de los toros.

A los cuatro años de edad, su familia, afectada por una condición económica cercana a la indigencia, se traslada a la capital de Montevideo. Ciudad ésta que se convierte en una especie de escenario en el que se desarrolla casi toda su literatura; en *La Tregua* se relatan acontecimientos que nos muestran las características de la vida montevideana, el tipo de gente que la habita y hasta sus expresiones peculiares.

El personaje central de *La Tregua*, Martín Santomé, así como los personajes de *Poemas de la oficina*, hacen oficios que coinciden con su trabajo de empleado público. Cabe destacar que fue traductor y periodista, relacionándose con el universo de palabras que luego afectaría una obra literaria tan versátil, abarcando géneros diversos, como la novela, el cuento, la poesía, el ensayo y el teatro.

En cuanto a la novela, su primera publicación aparece en 1953 y se titula "*Quién de nosotros*", en la que se desarrolla un triángulo amoroso entorno de *La tregua*, en la ciudad de Montevideo.

Su literatura se preocupa por el ser humano común, abandona ese barroquismo o lirismo vacío para irse a personajes afectados por el tedio de la cotidianidad, un ejemplo idóneo lo encontramos en la excelente obra *Poemas de la oficina*, el mismo título de la obra lo sugiere de forma obvia.

En 1959 dos hechos son destacados por el autor que lo convierten en año trascendental; el primero lo constituye el triunfo de la Revolución Cubana, que hizo a los intelectuales latinoamericanos enfrentarse con sus propias realidades sin tener necesariamente que importarlas a Europa, a la vez polarizó dos focos antagónicos, el imperialismo norteamericano y las luchas de reivindicación de los países de Hispanoamérica; y el segundo, es su viaje a Estados Unidos de Norteamérica, que según El,

su breve estadía en ese país le confirmó su anti-imperialismo.

1960 es el año de *La Tregua*, novela en que Martín Santomé encarna un drama social y humano, en el cual, nuestro héroe no es un mega-individuo de proezas excepcionales, sino un hombre común, afectado por la rutina diaria, que trata de sobrevivir a una especie de vacío existencial que le concede la inercia rutinaria de su vida. Es también el año de *El país de la cola de paja*, ensayo de denuncia de ese flagelo de la corrupción administrativa que golpea nuestros países y que parece brotar de la indignación sincera del escritor, además de mostrar una especie de desidia colectiva en el Uruguay.

La década de los años sesenta resulta muy pródiga en la vida de Benedetti, publica en estos años *Gracias por el fuego*, obra que fue seleccionada finalista en el concurso Seix Barral, de Barcelona; en 1963 recibe el premio municipal con el ensayo *Literatura uruguaya siglo XX*; en 1966 viaja a Cuba para ser jurado en el concurso Casa de las Américas en el renglón "novela", y en el 1967 en el "cuento", para un año más tarde ser miembro del Consejo de Dirección y Director del Centro de Investigación en dicha institución.

En 1969, viaja a Argel como invitado al Primer Festival Cultural Panafricano, donde se reúne con políticos e intelectuales africanos, para luego publicar "*África 69*".

Definitivamente estamos ante una vida fecunda con un legado abundante que nos entregan en Mario Benedetti un escritor completo, sólo nos resta a nosotros ser partícipes de los universos interiores de este compositor de la palabra y tratar de descifrar los códigos de su exquisita producción literaria.

Estructuración de la Novela

Veremos que el sentido del tiempo es esencial en *La tregua* y esto es necesariamente así porque se trata de un diario, donde el personaje principal va cronológicamente inventando la novela de su propia vida.

Su vida se dibuja y se desdibuja en lo que el autor del diario decide registrar cada día, esto da un significado emotivo y selectivo a la historia de Martín Santomé.

Al tratarse de un diario, esta novela se configura en fragmentos que representan un día en la existencia del protagonista, ese día es vivido primero, pero luego se edita discriminando sucesos y reflexiones para conformar lo que el escritor considera apropiado y oportuno en

la reconstrucción de una nueva realidad.

El espacio de tiempo que ocupa la novela es una tregua en la vida de un hombre, un período que dura algo más de un año, desde el 11 de febrero de un año cualquiera (que en este caso es el 1957) al 28 de febrero del próximo año, de ese tiempo, el diario registra 178 días, 178 intervalos de un año, que a la vez son parte de un día vivido, y en cierto sentido, filtrado a través del prisma emotivo del artifice, quién es el que vive los episodios y el que decide inventarse a sí mismo como personaje y escribir lo que él considera que es importante para dejarlo plasmado e impregnando de su pesimista visión existencial.

Al hablar entonces de la configuración y estructura de la novela, estamos compelidos a ver una obra fragmentada, que lleva una secuencia cronológica, pero no necesariamente en la concatenación de vivencias, aunque nos lleve de la mano a sucesos trascendentales, como la muerte de Laura, pero sólo son muchos momentos vividos, aunque esos momentos respondan a una trama.

La Tregua, "una tregua". Contenido de la obra

Como habíamos analizado en la estructura de la obra, en todo diario el elemento cronológico es esencial, como si la vida fuese un rompecabezas de momentos vividos que vamos entretejiendo y registrando en el tiempo.

Podríamos decir que en esta novela el tiempo es cardinal, Martín Santomé (personaje central) está a la expectativa de una jubilación que se acerca cada día, y que llegará sin duda, a diferencia de la pensión que esperaba sin esperanza aquel Coronel de García Márquez que no tenía quién le escribiese, pero en ese compás de espera se le concede una tregua que se ubica en medio de dos períodos de profundo vacío existencial.

El amor de Laura Avellaneda es una tregua, un oasis entre dos desiertos, una razón para aferrarse a la vida, un antídoto al tedio de una historia que subsiste en su propia inercia.

La novela comienza destacando claramente el valor de lo temporal y la anticipación de un futuro que se avecina: *"solo me faltan seis meses y veintiocho días para estar en condiciones de jubilarme. Debe hacer por lo menos cinco años que llevo este cómputo diario de mi saldo de trabajo"*.

Y así termina: *"se acabó la oficina. Desde mañana y hasta el día de mi muerte, el tiempo estará a mis órdenes. Después de tanta espera, esto es el ocio. ¿Qué haré con él?"*.

Vemos que el tiempo, es un elemento clave en la obra de principio a fin.

El amor se convierte en un espacio efímero en la existencia del protagonista, una ráfaga de ilusión que es breve en el tiempo, haciéndonos recordar a Neruda en el poema veinte cuando declara *"Es tan corto el amor y tan largo el olvido"*. Así de fugaz es el amor encontrado, o ese instante único que nos envolvió alguna vez en una magia, tan especial, que es esta misma magia la que nos hace saber que jamás la volveremos a encontrar, sólo nos queda, como un destello de misericordia, el alucinante y caprichoso mundo de los recuerdos.

"... Estaba junto a la ventana, mirando llover. Me acerqué, yo también miré como llovía, no dijimos nada por un rato. De pronto tuve conciencia de que ese momento, de que esa rebanada de cotidianidad, era el grado máximo de bienestar, era la dicha. Nunca había sido tan plenamente feliz como en ese momento, pero tenía la hiriente sensación de que nunca más volvería a serlo, por lo menos en ese grado, con esa intensidad. La cumbre es así, claro que es así. Además estoy seguro de que la cumbre es solo un segundo, un breve segundo, un destello instantáneo..."

El tiempo y la contabilidad del mismo son básicos en la comprensión de la trama, esa que nos presenta la vida de un ciudadano cualquiera, Martín, que trabaja para sostener una familia, un funcionario ahogado por la rutina, ese que había sido creada por él mismo y que coloca como principal artifice y responsable de su propio destino; *"Yo mismo he fabricado mi rutina, pero por la vía más simple; la acumulación. La seguridad de saberme capaz para algo mejor, me puso en las manos la postergación, nada más que para aguantar el deber de la jornada durante ese período de preparación que al parecer yo consideraba imprescindible, antes de lanzarme definitivamente hacia el cobro de mi destino"*.

Estamos frente a un hombre sencillo, que podría pasar desapercibido, arrastrando la tragedia de una esposa muerta desde joven, que le deja como un legado un desierto emocional que irónicamente vuelve a repetirse con la muerte de Laura, como si fuese un ser compelido a la infelicidad, a ser víctima de cargar el peso de una vida que se perpetúa en el agobio de su propia inercia.

Laura Avellaneda le concede un destello de luz entre dos oscuridades, un espacio de tiempo con significado ubicado en el meridiano que ocupan dos abismos de

desolación y donde el amor es el sentimiento vital que transforma la existencia de Martín dentro de un diario, que parece ir desde la nada y hacia la nada.

Se siente en ocasiones una especie de aburrimiento por la cadencia repetitiva de la vida, una apatía que no llega al tedio final sino más bien a una aceptación ante lo que parece inevitable, una especie de cansancio de estar vivo, llegando al punto de hacer una mención del suicidio de forma pasmosamente natural y casi hasta jocosa; *"Si alguna vez me suicido, será en domingo. Es el día más desalentador, el más insulso. Quisiera quedarme en la cama hasta tarde, por lo menos hasta las nueve o las diez, pero a las seis y media me despierto solo y ya no puedo pegar los ojos. A veces pienso que haré cuando toda mi vida sea domingo"*.

El "Domingo", tiene que ver con su soledad y melancolía y antes del efímero amor de Laura ese día lo deprime, como si en parte la rutina del trabajo de oficina le otorgara algún matiz de sentido, de significado, pero en ese día libre, cuando entiende a plenitud que él no va a ninguna parte, ni está buscando nada, sólo lo distrae de vez en cuando su propio mundo vacío.

"Casi todos los domingos, almuerzo y cenó solo, e inevitablemente me pongo melancólico. ¿Qué he hecho de mi vida? , es una pregunta que suena a Gardel..."

Nuestro personaje es justificado en un pesimismo que no llega a la rabia, solo es una especie de hastío pasivo que parece no encontrar redención, no tener esperanza, Laura sólo representa una tregua y nada más, hubiese sido perfecto tenerla cuando llegara su jubilación, pero tenía que morir antes, como si Martín no tuviese derecho a extender la felicidad de amar y ser amado, como si su destino estuviese marcado por la fatalidad, por eso hace una declaración desoladora:

"Es evidente que Dios me concedió un destino oscuro. Ni siquiera cruel. Simplemente oscuro. Es evidente que me concedió una tregua. Al principio, me resistí a creer que eso pudiera ser la felicidad. Me resistí con todas mis fuerzas, después me di por vencido y lo creí. Pero no era la felicidad, era solo una tregua. Ahora estoy otra vez metido en mi destino. Y es más oscuro que antes, mucho más".

Ese destino no era necesariamente más oscuro, solo volvió a la desolación de antes, pero ahora eran más

terribles sus inviernos del alma, sucede que ahora se sentía más desesperanzado, porque era víctima de la desesperanza que engendra una esperanza trunca.

Aparecen en la novela ciertos destellos de un realismo mágico de origen freudiano, como cuando suena con una legión de policarpas que, según el autor estaban *"esperando turno para ingresar en su miedo"*. En este mismo contexto sentimos una nostálgica atadura con su mundo de recuerdos y olvidos, un mundo, que a la manera de Sábato, parece ser selectivo; *"¿Por qué las palmas de mis manos tienen una memoria más fiel que mi memoria?"* *"Mi matrimonio fue una buena cosa, una alegre temporada"*. Y otra vez vuelven a aliarse su pasado y el concepto de lo temporal, su matrimonio fue una "temporada".

Lo que le quedaba de Isabel eran "recuerdos de recuerdos" y cuando Vignale lo invita a su casa él entiende que en la proposición de ver fotos antiguas estuvo la clave de su aceptación: *"Acepté, claro. ¿A quién no le atrae el propio pasado?"* Es importante en la obra, la memoria, en cierto sentido aunque no es expresado tácitamente, el mundo de los recuerdos es una columna esencial en su vida y un antídoto al dolor de tener que cargar todas las mañanas con una existencia casi miserable.

Otro elemento cardinal en la novela es el tema de la muerte, el personaje no está seguro de que exista una vida futura ni la descarta, pero tampoco se ahoga en el mar de la incertidumbre, simplemente es una realidad inevitable que se relaciona al gran tema de lo temporal al constituirse en el final ineludible de esta comedia de la vida, donde actuamos en un espacio de tiempo, que es efímero y fugaz.

La tregua es un espacio de tiempo que se sitúa entre dos muertes, la de Isabel y la de Laura.

La muerte es un motivo que aparece con frecuencia, hay muertos del pasado con fechas específicas y algunos tienen un significado puntual, una mención casual como su padre o su madre, pero la de su esposa se perpetúa y vive por la fuerza del recuerdo.

Aunque la muerte de Isabel es mencionada a su amigo Vignale en un contexto casi trivial, representa, sin embargo, una gran tragedia existencial: *"Sólo entonces formuló la pregunta más lógica: Ché, ¿total te casaste con Isabel?, sí, y tengo tres hijos, contesté, acortando camino (...) ¿Y cómo está Isabel? ¿Siempre guapa? Murió, dije, poniendo la cara más inescrutable de mi repertorio. La*

palabra sonó como un disparo y él- menos mal – quedó desconcertado y en seguida miró el reloj. Hay una especie de reflejo automático en eso de hablar de la muerte y mirar en seguida el reloj”.

El protagonista da la impresión, además, de que el hecho de poner en palabras el recuento de su vida la convierte en realidad, como si el registro de las cosas es lo que le otorga vigencia, así notamos que ante la primera sugerencia tímida y casi velada de Laura que hace manifiesto un posible interés por él, nos hace sentir como si su mundo de realidades fuera de su propia autoría, como si de él dependiese el dibujar y desdibujar su destino; al escribirlo termina con esa frase que le otorgaba esperanza a ese hombre familiarizado con la desdicha: *“Ayer, cuando llegué a escribir lo que ella me había dicho, no seguí más, no seguí porque así quise que terminara el día, aun el día escrito por mí.”*

Nos parece que la línea divisoria entre el diario y su vida misma es difusa, su realidad fabrica un diario y el diario fabrica su realidad.

La obra está cargada de detalles aparentemente insignificantes, fútiles, que conforman lo cotidiano, su rutina particular y que, sin embargo, se constituyen en motivo de introspección. Hasta la expresión de un borracho en la calle puede adquirir, de repente, una dimensión existencialista:

“Esta tarde, cuando venía de la oficina, un borracho me detuvo en la calle. No protestó contra el gobierno, ni dijo que él y yo éramos hermanos, ni tocó ninguno de los innumerables temas de la beodez universal. Era un borracho extraño, con una luz especial en los ojos. Me tomó de un brazo y dijo, casi apoyándose en mí: “¿Sabes lo que te pasa? Que no vas a ninguna parte.”(...) Pero yo hace cuatro horas que estoy intranquilo, como si realmente no fuera a ninguna parte y solo ahora me hubiese enterado.”

Resulta fascinante que una sencilla expresión engendrada por una mente que ha sido afectada etilicamente, lo genera un dilema que lo intranquiliza por horas y lo lleva a un planteamiento que abarca el delicado terreno de nuestro sentido de existir.

Otro elemento que llama la atención en la novela, es el uso frecuente de anticipaciones sugeridas, o sea, el anuncio tímido que hace al lector tener cierta expectativa futura sobre algo que sucederá luego, que no ha sido

expresado tácitamente pero que trabajan con nuestro mundo de suposiciones y nos hace partícipes activos de la trama. Por ejemplo, la homosexualidad de su hijo Jaime: *“Me veo poco con mis hijos. Especialmente con Jaime. Es curioso porque precisamente a Jaime a quién quisiera ver más a menudo”.*

El lector siente que algo especial, diferente, trascendente sucederá con Jaime como en el comienzo de “Cien años de soledad” de Márquez, que desde la primera página sabemos que el coronel Aureliano Buendía estará en un pelotón de fusilamiento.

“Hoy lo vi, pero él no me vio. Una curiosa experiencia... Jaime pasó por la vereda de enfrente. Iba con otros dos, que tenían algo desagradable en el porte o en el vestir; no me acuerdo bien, porque me fijé especialmente en Jaime”.

Otro ejemplo de esto lo percibimos en el hecho de su enamoramiento, va haciendo con cautela, que el lector suponga que se enamorará de Laura, antes de que suceda: *“Avellaneda tiene algo que me atrae. Eso es evidente, pero, ¿qué es?”*

Sin embargo, la parte más dramática y desgarradora del libro es una sorpresa que no esperamos, la muerte de Laura, que logra dejar atónito al lector y lo convence de lo azarosa que es la vida del personaje central: la noticia afecta a Martín, pero nos deja atónitos a nosotros también.

Un ambiente curioso, que oscila entre sentimientos de hostilidad, apatía y amor reprimido es el que se respira en la atmósfera familiar, cada cual parece vivir su propio universo y las desavenencias se engendran siempre por la intromisión en el territorio, de no haberla, la alternativa más común es la indiferencia hacia el otro.

Cada uno de los hijos encarna un personaje de caracteres particulares hasta tal punto que no podemos percibir el sentido de clan que suele haber en una familia común que ocupa el mismo espacio físico.

En Martín parece aflorar una especie de sentido de culpa que nunca admite claramente ni lo lleva al remordimiento.

“Me veo poco con mis hijos. Nuestros horarios no siempre coinciden y menos aún nuestros planes o nuestros intereses... Estaban, por ejemplo, siempre se está conteniendo para no discutir mis opiniones. ¿Será la simple distancia generacional que nos

separa, o podría hacer yo algo más para comunicarme con ellos?"

Ese aislamiento que hace sagrado e inviolable el mundo interior de cada uno, en ocasiones es roto para intercambiar ironías, frases hirientes y sarcasmos ocasionados por pequeñeces, como vemos en una ocasión en que toda la familia coincide en la cena por primera vez en dos meses y el silencio se apodera en tan importante encuentro: "... *Me puse a registrar cuáles eran las escasas interrupciones del consagrado silencio. Jaime dijo que la sopa estaba desabrida. "Ahí tenés la sal, a diez centímetros de tu mano derecha", contestó Blanca, Y agregó hiriente: ¿Querés que te la alcance?"*

Martín se siente tan ajeno a sus hijos que no logra encontrar el eslabón que logre formar una atadura sentimental o física, a veces habla de ellos como si no tuviesen ningún sentido de pertenencia de ninguna especie.

"Ninguno de mis hijos se parece a mí... Esteban es el más huraño. Todavía no sé a quién se dirige su resentimiento, pero lo cierto es que parece un resentido. Jaime es quizás mi preferido, aunque casi nunca pueda entenderme con él... Es evidente que hay una barrera entre él y yo. A veces creo que me odia, a veces que me admira."

Ni siquiera el descubrimiento de la homosexualidad de Jaime lo lleva a una revisión realmente profunda de su papel de padre, solo llega a la rabia de que su hijo sea "marica" o a la tentación de "reventarle la cabeza", para acabar en un desánimo pasajero.

"Se trataba de Jaime, de mi hijo, el que heredó la frente y la boca de Isabel. ¿Hasta donde llegaba mi culpa y dónde empezaba la de él? Es cierto que yo no los atendí como debía, que no pude suplir totalmente a la madre. Ah yo no tengo vocación de madre. Ni siquiera estoy demasiado seguro de mi vocación de padre. ¿Pero esto que tiene que ver con que él haya terminado así?"

Después de analizar una diversidad de caracteres que parecen conformar esta excelente novela, creemos que *La Tregua*, es precisamente eso, una tregua, un espacio de tiempo que da sentido a una existencia apática, afectada por la cadencia rutinaria de la vida, un ritmo repetitivo de hábitos que lleva al personaje central al agotamiento. Pero se le concede, como si fuese una migaja de misericordia, una tregua, una breve tregua, que hace

aún más cruel su estado posterior de miseria y soledad.

Sin embargo, es esa tregua la que tipifica todas las treguas de nuestras vidas, esos momentos que nos construye el destino para distraer la cotidianidad y en el peor de los casos, los inviernos vividos.

Estilo y lenguaje

En el protocolo de la crítica solemos afectarnos por la costumbre de clasificar los estilos de los escritores o artistas.

Así decimos que Van Gogh es "post-impresionista", cuando hay mucho de expresionista en su obra, sólo que este movimiento no había sido engendrado aún.

De Benedetti decimos que es un escritor realista, porque está perfectamente ubicado en un contexto y una época específica, aunque encontremos otros elementos de otras escuelas que aparecen en su obra.

Al hablar de realismo recordamos aquellos artistas del siglo XX, como Daumier en "*El vagón de tercera*" o Millet en "*Las espigadoras*", que mostraron en sus pinturas una realidad social que en ocasiones era desgarradora porque se asemejaba a la vida misma, expresaba una realidad.

A pesar de que encontramos algo del realismo mágico latinoamericano o la tendencia a lo fantástico, su obra no se parece a la de García Márquez o Cortázar, toda su fantasía surge siempre de un hecho realista, de lo cotidiano, sólo es la mente del escritor del diario el que preña de fantasías la cotidianidad, como si desentrañara lo surreal que contiene lo real, o lo subconsciente que contiene el consciente. Por eso el simple hecho de comer, que lo efectuamos varias veces al día, se transforma en el pretexto de unos razonamientos interiores que pertenecen al fantástico universo del inconsciente: "*Hoy, como todos los 24 de abril, cenamos juntos... El menú preparado por Blanca fue el punto más alto de la noche. Naturalmente, eso también predispone al buen humor. No es del todo absurdo que un pollo a la portuguesa me deje más optimista que una tortilla de papas. ¿No se le habrá ocurrido a ningún sociólogo efectuar un detenido análisis sobre la influencia de las digestiones en la cultura, la economía y la política uruguayas?... Nuestra sensibilidad es primordialmente digestiva*".

En el caso de *La Tregua*, es evidente el sentido realista inclusive en el lenguaje, donde vemos un verdadero uruguayo expresándose.

Podríamos decir que Martín Santomé es un uruguayo promedio, aun cuando manifiesta cierto nivel cultural, así es el promedio de este país que tuvo un florecimiento cultural importante, es un hombre capaz de hacer una introspección que deja ver una profundidad filosófica, pero con el lenguaje de un sencillo empleado público.

Parecería paradójico su lenguaje sencillo contrastado con el proceso lógico y profundo de sus pensamientos, partiendo siempre de una realidad aparentemente rutinaria, como cuando llega el día de su cumpleaños y eso se convierte en objeto de estudio, para terminar haciendo un planteamiento acorde con pesimismo pasivo: "Hoy cumplo cincuenta años... Una fecha que parece sentenciada para hacer balance. Pero yo he estado haciendo balance todo el año. Me revientan los aniversarios, las alegrías y las penas a plazo fijo. Me parece deprimente, por ejemplo, que el 2 de noviembre debamos llorar a coro por nuestros muertos, que el 25 de agosto nos emocionemos a la simple vista de la Bandera Nacional. Sé es o no sé es, no importa el día".

Es evidente en su lenguaje que habla un ciudadano uruguayo, aunque sus análisis lo introduzcan en el complicado mundo de los conflictos humanos que afectan a todo individuo en cualquier meridiano, eso hace de *La tregua* una obra local y universal a la vez.

Debemos enfatizar que *La tregua* posee en cuanto al uso del lenguaje, un elemento que la diferencia de cualquier novela de Benedetti, y es que no estamos ante una narración de hechos vividos sino que el personaje principal, no el autor, es el que registra de forma escrita lo que le acontece y se somete a la paciencia del papel, que espera generoso que escribamos sobre el y que admite que cambiemos lo escrito y que procuremos cierta elegancia en el lenguaje.

El autor no narra cosas, hace a su personaje narrarlas, esto introduce una variable peculiar, porque es su Martín Santomé ficticio el que se ocupa de ordenar conforme a su propia logística los hechos que le acontecen.

Esto concede al autor una libertad relativa, porque su protagonista, que no es escritor, sino funcionario público es el que carga con la responsabilidad de escribir un diario y es ese diario precisamente el que conforma la obra misma. Es curioso que cuando nuestro héroe, Martín, se encuentra con escritos de años atrás hace un interesante análisis de algo aparentemente trivial y es que su letra ha cambiado en el tiempo y eso cobra un significado:

"... ¡ Y cómo ha ido cambiando mi letra! En

1929 tenía una caligrafía despatarrada: las "t" minúsculas no se inclinaban hacia el mismo lado que las "d", que las "b" o que las "h", como si no hubiera soplado para todas el mismo viento. En 1939, las mitades inferiores de las "f", las "g" y las "j", parecían una especie de flecos indecisos, sin carácter ni voluntad. En 1945 empezó la era de las mayúsculas, mi gusto en adornarlas con amplias curvas, espectaculares e inútiles. Ahora mi letra se ha vuelto sintética, pareja, disciplinada, neta. Lo que solo prueba que soy un simulador, ya que yo mismo me he vuelto complicado, desparejo, caótico, impuro".

La escritura cobra un valor para el personaje de la novela, porque es él mismo el que hace el registro que configura la trama en la obra.

Finalmente algo que debemos señalar de esta novela es su capacidad de atraparnos, porque el autor ciertas ironías que contienen algo de humor y porque en muchas ocasiones nos parece que los conflictos de Martín tienen que ver con nosotros mismos y es como si compartiésemos con él alguna pena que impide que seamos ajenos a la desgracia del personaje, llevándonos de la mano a hacer una alianza emocional que nos hace partícipes de los mundos interiores de Benedetti.

Conclusión

En Mario Benedetti, parece que su oficio de escribir se asemeja al sencillo hecho de estar vivo, su mundo desciende del Olimpo de las ideas abstractas para pisar la tierra y convertir lo cotidiano en una secuencia de hazañas capaces de fabricar su entorno novelesco. Aún sus más profundas deliberaciones existenciales parten de una realidad habitual.

Sus personajes se despojan de toda solemnidad para parecerse a lo que realmente somos. Por eso, haber analizado esta novela, no es otra cosa que agudizar los sentidos a lo que nos rodea, a lo que nos es familiar.

La magia se construye partiendo de lo ordinario, lo onírico se engendra de cualquier acontecimiento habitual y nosotros, los lectores, nos identificamos, de alguna forma con los personajes que crea el autor, porque de alguna manera lo que a ellos acontece tiene que ver con nuestro esquema de pensamiento.

La tregua nos hace sentir que en esta vida la felicidad

no es más que una tregua, algo pasajero, un paliativo al dolor, estamos ante un pesimismo inevitable, que va arropando a cada personaje de la novela y nos presenta una visión fatalista de la vida, que no permite que nadie escape a la aparente frustración de vivir.

Este pesimismo que se engendra en personajes cotidianos, parece haber calado en muchos lectores hasta el punto de haberse hecho en Cuba una radionovela y en Argentina una película basada en *La tregua* de Benedetti.

Finalmente, sólo nos resta reflexionar ante la visión del autor que plaga una novela de personajes sin norte, que parecen dirigirse hacia ninguna parte, haciendo del vivir, simplemente un oficio inevitable a todo ser que nace y que convierte la desesperanza en el fin inevitable de toda existencia humana.

La narración de una vida íntima que toma la apariencia de un diario se transforma en una visión pesimista de la existencia humana.

Sin embargo, es esa tregua, ese espacio de tiempo entre dos desolaciones, el que nos entrega un horizonte, una línea detrás del mar hacia la cual caminar, un sueño, una ilusión, la certeza que no todo está perdido o sencillamente una razón para continuar luchando.

Literatura

“La Ofensa”

Cuento ganador del 2do. Certamen Literario para Docentes 2006

Por Lic. Julia Virginia Pimentel, M.A.

“Érase una vez, un condenado a muerte...” La frase perfecta para comenzar un relato en este domingo azul, pero lo más patético del caso no es que sea yo el condenado ni la importancia de los hechos que me han llevado a tal situación. Lo más triste e irónico es que en este crucial instante no estoy arrepentido de los cargos que se me imputan, sino más bien conforme con la sentencia. He llegado a pensar y a aceptar de buen talante que realmente la merezco. En pocas horas todo habrá terminado.

Mi pesar no tiene que ver con el desperdicio que hice de mi existencia, que a la distancia en que se coloca en este repaso mental, no fue la gran cosa, un caminar siempre en círculos. Tiene más bien que ver con un detalle que, a pesar de lo insignificante que fue para mí en su momento, ha comenzado a crecer en mi memoria y a llenarme de una angustia serena, de esas que te arrojan apenas sin darte cuenta, pero a la larga, retornar como un fantasma sin oficio que no te deja conciliar el sueño.

Estoy sentado en un catre que por duro no se queda, mientras me fumo el último de los cigarrillos que me regaló el que hasta hace un par de días fue mi compañero de soledades; pero dictado el fallo, me aislaron en una celda más oscura y más fría que la anterior. “El Rubio”, así lo apodan. Un tipo delgaducho, diminuto y jabao, cuya única culpa fue robar una lata de leche de la casa

donde trabajaba como jardinero. Le retorcia las entrañas que en ese entonces, su hijo de un año de edad, tuviera apenas qué comer y por eso lleva detenido más de una década; hasta perdió la cuenta. La mujer, cansada de esperar que el caso fuera procesado, se fue con otro hombre, con todo y niño. Nadie lo visita, tampoco a mí. A eso le llamo tener mala suerte. Teníamos seis meses compartiendo miserias y hasta terminé tomándole afecto, un buen tipo, “mi hermano”. Me admiraba, con eso de tener yo una profesión. Y sin embargo, el único que hizo algo noble en su vida, de los dos, fue él. Yo nunca pensé que como abogado me vería alguna vez en el lugar del reo. Si no estuviera bajo estas circunstancias, pienso que me dedicaría a tratar de hacer justicia a personas en condiciones similares a las del “Rubio”. Pero manché mi profesión dedicándome a ganar dinero inescrupulosamente, escondiendo mis bajezas bajo una toga y un birrete. ¡Qué lamentable es reconocer todo el tiempo que has desperdiciado cuando ya no te queda ni un segundo para enmendarlo!

El humo del cigarrillo no sólo me nubla la visión sino hasta el pensamiento y las paredes amarillas ya no parecen tan mugrientas. La humedad me carcome los huesos. Pienso en el lujoso apartamento que una vez me sirvió de castillo, donde yo era rey y señor. Yo tenía allí

todas las comodidades pensables y jamás fui capaz de agradecerlo al cielo (siempre dudé si realmente existiría Dios, más confiaba en los poderes del infierno), ni siquiera a mi mujer que se ocupaba de tenerlo todo a punto en medio de mi reinado de terror. ¡ Cuántas veces he dado por sentado lo que me rodea y a quienes me rodean, y hoy tengo que tragarme toda la bilis que me produce y conformarme que por lo menos, por ahora, tengo un techo sobre la cabeza! Muy pronto a la tierra volveré.

El alivio con que recibo este dictamen dura lo que un abrir y cerrar de ojos. Realmente me ha faltado coraje para enfrentar la vida, yo que siempre me las di de gran macho. Yo fui de los abogados que consiguieron reestablecer la pena de muerte como castigo de un delito mayor. ¡A cuántos inocentes condené! ¡ ¿Quién iba a pensar que yo también caería?! Yo, el invencible, el grande, el intocable... el terrible. La ley de la Causa y el Efecto: en la vuelta es que el bumerang toma fuerza.

No he contado aún que nací hace cincuenta y seis años, en pleno verano, en un pedazo de isla en el mismo centro de las Antillas; un país de calor, playa y arena, de merengue y bachata, de mangú, mabí y casabe. Y de mujeres, de todas formas, colores y tamaños. Mujeres que yo creía que sólo estaban para gozarlas y a las que ninguna vez respeté.

Mis padres – a quienes nunca he perdonado por haberme concebido mulato – esperaban que su primogénito fuera niña y en su decepción, me vestían con vestiditos color rosa. Todavía no sé cómo no terminé siendo maricón. Cuando tuve uso de razón y plena conciencia de lo que me hicieron, comencé a odiar a las mujeres y mi primera víctima fue mi pequeña hermana, a quien martiricé hasta el día en que me fui de la casa para contraer matrimonio.

Terminé casándome con la primera muchacha que me aguantó de novio por más de dos años. Ella era buena y yo sólo la conquisté porque me arrebató su enorme voluptuosidad frontal. Tuvimos dos hijas que terminaron perdiéndose entre drogas y promiscuidad. Las eché de la casa y con ello le partí el corazón a la madre que las parió. Siempre supe que las pagaría todas aquí en la tierra, con lo que más pudiera dolerme, si es que algo podía dolerme.

Mi esposa, aquella que aguantó por años mi violencia, las vejaciones diarias a las que la sometía, todas mis frustraciones, ahora está bien muerta. Yo la maté. La maté en un arranque de ira, porque encontré una ma-

ñana, antes de salir a trabajar, una de mis camisas mal planchada. Cuando le reclamé todas las arrugas, tuvo la osadía de contestarme que ella misma se había ocupado de alisarla. Que no me quejara de naderías, que la camisa estaba bien. Ofuscado por su inusitado arrojo – siempre había sido tan sumisa – la tiré bruscamente al suelo y la pateé hasta dejarla inconsciente. Terminé buscando la plancha y destrozándole el cráneo con ella. No contento, me senté a ver cómo se desangraba. Siempre había sentido un especial placer en ver sangre derramarse. La de Magnolia, porque así se llamaba mi malograda mujer, no fue la excepción.

Ahora me digo que no es difícil imaginar lo que hice, aunque no con ello me justifico. Crecí en una sociedad que predica la moralidad en ropa interior y dentro de una familia donde la violencia doméstica estaba a la orden del día. Varias veces presencié cómo mi padre le pegaba a mi madre sin piedad, tan sólo por un quitame esta paja de ahí. Mis otros hermanos varones y yo nos hicimos adultos teniendo a papá como ejemplo a seguir. Con él aprendimos los placeres que se encuentran en el alcohol y en las féminas. Nunca sentí el menor remordimiento de estar de novio con la hija de su querida de turno. Los médicos dijeron que mamá terminó muriendo de un cáncer que le llegó hasta el tuétano, pero yo estoy seguro que fue por todo el dolor que la agobió durante su matrimonio.

Estos recuerdos carecen de sentido en este punto, ¿sucedieron o no sucedieron? ¡Qué poca importancia tiene ahora! Enfrento dos situaciones que por opuestas no me impiden tomar conciencia de lo acontecido. Una de ellas es el motivo de mi condena, la otra el recuerdo amargo de a quién deliberadamente quise hacer daño. Ella, el motivo de mis reflexiones, a la víspera de mi muerte.

No quiero mencionar su nombre, que sonaba a poesía. Su sola idea es un retrato inacabado de lo que se llama una verdadera amiga, pero no me doy cuenta hasta ahora cuando la traigo ante la presencia de mi confinamiento.

Fuimos compañeros de estudios, entramos juntos a la Facultad de Derecho y desde el primer día que la vi, me hice el propósito mental de dañarla. Me molestaban desde la palidez de su piel y el dorado de su pelo, hasta buenas manera, su bondad. No concebía a nadie tan perfecto, tan puro, con tanto ángel. Era tan sencilla y tan humana que me hacía reventar. Mi espejo, al afeitarme, me devolvía un rostro sucio cada mañana y desde entonces traté de endilgarle mi propia imagen. Más su cara

siempre se mantuvo limpia, para pesar de mis pesares.

Fingí ser su amigo, su confidente, de mostrarle un interés genuino. Pero poco a poco, fui acumulándole agravios, uno tras otro, hasta colmar el vaso ese maldito día, que delante de todos en la cafetería, a la hora del almuerzo, le pegué un puñetazo en la espalda. Lo hice porque fue capaz de interrumpirme, mientras me burlaba de su enfermedad. Realmente fui muy torpe para sensibilizarme con ello. Me reclamó que era increíble que me burlara de los mareos que tanto le hacían sufrir, que cuando más sola se sentía, le negué una mano amiga y un hombro sobre el cual apoyarse. Que yo sabía por cuánto había pasado con la historia del poeta maldito, que había confiado en mí y yo, en cambio, escogí hacerle daño, deliberadamente y con toda intención. Que ella no necesitaba eso que le estaba haciendo.

Recuerdo su mirada: había dolor, decepción. Había desprecio. Comenzó a despreciarme con cada célula de su cuerpo, con todo su ser, con todo lo que era y con todo lo que tenía para ofrecer. Ese desprecio que se quedó en sus ojos y que tanto, aunque no lo había admitido, me afectó. Fui un bruto. Entiendo que me despreciara. Ese día comenzó mi caída. Ese día me enteré.

¡Por Dios, qué rabia me tenía! Y no contento con cuánto ya le había hecho, insistí en seguirla sojuzgando. Llegué a hacerle la cotidianidad tan miserable, que logré que el grupo de amigos de estudiábamos juntos, le dieran la espalda. Recuerdo que la veía comer sola en la cafetería, aislada de todos y ni una gota de pena me mojaba la frente. Todos los compañeros, aquellos a los que no he visto jamás desde mi encierro, se hacían de la vista gorda y nunca fueron capaces de interceder por ella. Era como si me hubiesen apoyado tácitamente. Y esto acrecentaba su dolor, un dolor que le llenaba los ojos y le cambiaba el semblante. Transpiraba tristeza y eso me daba fuerzas para arremeter con más furia aún.

Le decía a todo el que quería oírme que se moría por mí; de tanto repetirlo me lo llegué a creer y así le inventé mil cosas; porque necesitaba quebrarla, verla llorar, necesitaba basurrearla. Ahora entiendo lo imbécil que fui, creer que una mujer como ella, que era tanta mujer, podía ni siquiera fijarse en mí, que he sido tan poco hombre. Fue mi amiga y nada más, auténticamente; porque creía en la amistad y eso me ofreció y yo no supe valorarlo. Tantas veces pude contar con su apoyo hasta para la más mínima tontería y cada gesto suyo, cada acción, los traduje a mi conveniencia, a lo que me servía para

pisotearla. En mi inmadurez desmedida, no alcanzaba a comprender que sí existen individuos íntegros, moralmente correctos y que yo no soy nadie para juzgarlos.

Meses después, volví a humillarla en público, en el aula, y ni siquiera el profesor fue capaz de defenderla de mis ataques. Cuando hubo cambio de clases, se acercó y me entregó una nota en silencio. En ella me decía que no pretendiera que si me pasaba todo el tiempo tirando piedras a los demás, recibir a cambio rosas, que la vida no funciona así. Que me despreciaba porque me ofreció una amistad sincera y la pisoteé. Que traicioné su confianza a sabiendas de que ella me estimaba. Que en mi prepotencia, en mis ínfulas de crearme superior a los demás, pensando que podía llevarme el mundo por delante, abusé de ese efecto y como consecuencia había pasado a despreciarme inmensamente, eternamente, infinitamente. Que me agradecía de todos modos mis niñerías, el que me haya presentado en mi justa dimensión: como un gusano, un inconsciente, un cretino.

Recuerdo textualmente sus palabras: "Tu fuiste capaz de herirme, y cada día que pasa te empeñas en ahondar esa herida, creyendo que con ello te fortaleces. Pero lo único que consigues es dar lástima, porque demuestras una gran inseguridad en ti mismo dándotelas de bravucón. Signo de visible de tu debilidad, de tus miedos, de tu cobardía. Porque sólo un cobarde es capaz de pegar a una mujer, de abusar, tanto física como psicológicamente, de los más frágiles; sólo un cobarde se llena la boca solicitando deferencias para consigo mismo, siendo incapaz de sentir una pizca de compasión por cual sea la situación que el otro vive. Sólo un cobarde como tú es capaz de ofender sin piedad y de dañar de la misma manera.

Y esto también pasará. Todo este dolor algún día se disipará de mi alma y voy a olvidar tu ofensa, con toda tu persona de paso, para siempre. Pero tú vas a vivir continuamente con el agravio del que me hiciste objeto, latente en tu conciencia y en el momento menos esperado, lo vas a recordar y todo este gran dolor que yo siento y que me produce una rabia enorme, tú lo vas a experimentar en carne propia, con creces. Y vas a llorar, como nunca lo has hecho, y serán las lágrimas más sentidas.

Yo vivo ahora con un sentimiento que no me enorgullece, pero como dije, tiene que pasar, porque no es parte de mi naturaleza. Pero tú llevas una carga que cada día será más pesada y tendrás que vivir con ella aún después de morir. Te sigues condenando y en tu imbecilidad, ni cuenta te das."

Mientras me burlaba abiertamente y a boca de jarro ante todo el que quería escuchar, no comprendí la dimensión de la ofensa infligida, que cada día aumentaba en proporciones, ni el poder de su sentencia, que treinta y tantos años después, sería lo único cierto que hubo en mi vida. Nunca más la volví a ver. Sólo supe por alguien que se había transferido a otra ciudad. Tampoco volví a dedicarle ni un solo de mis pensamientos hasta ahora. Si pudiera pedirle perdón. Una palabra que nunca pensé que en mi orgullo desmedido pronunciaría. Perdón, perdón, perdón. Si pudiera decirle que en el fondo yo la amaba...

He cavilado tanto que he perdido la noción de espacio y tiempo, me siento como aturdido. Es que ya no estoy en la celda. Me encuentro bañado en sudor, acostado e inmóvil en algún otro lugar pintado de blanco con unas luces tan fuertes que me hacen llorar. Sí, estoy llorando, amarrado a una camilla; parece que me pusieron la inyección letal que me sacará finalmente de este absurdo. Espero que pase bien rápido. Estoy asustado. ¡Qué pendejo soy! Veo a mi izquierda a mi verdugo. Frente a mí, al médico legista y veo a una testigo vestida con un traje negro, impecable. Un semblante inmaculado, sin expresión... su piel, su pelo, me son conocidos. Un escalofrío me recorre toda la espina dorsal. Quiero decir algo, pero no puedo emitir sonido. Esos ojos que me miran fijamente ya no están tristes, no me desprecian; al contrario, parecen brillar. Empiezo a convulsionar. Ella sonríe...

Tres poemas de amor para Sofía

Por Dr. Edynson Alarcón

Te dedico esta canción
En una tarde cualquiera,
La concibo sin patrón...
Sin dispensar al reloj
La mirada del que espera;

Te destino su franqueza
Su espontaneidad abierta,
La misma espontaneidad
Que me falta, según tú...
Tuyas son todas sus fuerzas
Sus arrebatos de ternura...
Lo poco de su virtud;

Para ti sus desvaríos
Sus acentos y alicientes
Porque siendo como eres,
Porque habiéndote tenido
Soñar es un desatino
E imposible es no quererte;

Y como no amarte Sofía,
Como no sentir tu respiración
Entre mis manos vacías,
Como lavar de mi cuerpo
El contacto de tu piel
O desbarrar en el tiempo
Tu perfil sobre mi pecho,
El llanto de tu niñez;

Testimonio de los besos
En que vertí toda el alma,
Como el fuego del Averno
Como el musgo sempiterno
Que medra en la albarradas;

Soy de aquellos que en la vida
Van de paso y no lo saben,
Pero que al decir "te quiero"
Toman por testigo el cielo
Aunque de ello no se ufanan;

Y si confieso quererte
Al destinarte estos versos,
Declaro echada mi suerte
Te regalo mis diciembres
A partir de cada enero...

Dos...

Te he colgado de mis sueños
Y he diluido tu aliento
En el aire que respiro,
He puesto tu nombre en mis besos
Como un exordio, ex profeso,
De mi más hondo gemido;

No me he guardado un segundo
Ni un adminículo oculto
A título de reserva...
Trashumantes en el mundo
Mis afectos, mis absurdos
Aquí tranquilos se quedan;

He escindido mis espacios
Y he parido
Con dolor cada reproche
A despecho de mi triste soledad;
Repantigado en la noche
También la causé en tu nombre
Una herida a la verdad;

Y no hubo ya más fronteras
Que el espacio entre dos cuerpos,
Que la línea "medianera"
Entre tu pecho y mi aliento,
Que unos pliegues reprimidos
Por la furia de un abrazo,
Trapatista sin sentido
Frente a un candil encendido
Como heraldo de los años;
Siento el peso de tu ausencia
En cada tiempo del tiempo,
Sin que pueda hallar en modo...
A partir de cuando... cómo...
Te me has metido tan dentro;

Sufro el peso de tu ausencia
Más allá de mi propio entendimiento,
Sin unidad de medida
Sin horarios, sin motivaciones definidas,
Qué sé yo... sólo siento que te quiero.

Tres...

Si mis dificultades grises
No fueran tropiezo del tiempo,
Si estos abrazos que hoy te estrechan
Algún día no perdieran fuerzas
Para desmayarse muertos...

Si tras la frente enmohecida
Que ahora tocan tus ebúrneos dedos
No colapsara la vida...
Si presurosa la noche
No avanzara sobre el bosque
De mi existencia anodina;

Si mis ojos nunca se cerraran
Para cumplirse un dictamen
Del que no he sido culpable...
Si un día mi ciclo vital
No llegara a su final
Como cualquier triste calle;

En mi eternidad difusa
Pondría tu nombre en el cielo
Y cimbreante cada excusa
Justificando las dudas
Dejaría entre beso y beso;

Engazaría las estrellas
En el hilo de tus sueños...
Y extenuada la soberbia
De mis pasiones revueltas
Se escaparía entre mis dedos;

Te amaría entre el vértigo del tiempo
Y la caricia del humo,
En el silencio bullicioso
De un sentimiento quejoso
Que siempre sería oportuno;

Zarandeados por la prisa
Acaso muertos de sed,
En el ruido que hace trizas
Las confesiones marchitas
Que son de sólo una vez;

Convirtiéndome en tu carne
En tus ojos, en tu sombra...
Cayado de tus afanes
Trampantojo de verdades...
En un guión de pocas fojas;

Y a la luz de cada día
Te llevaría sin regreso,
Vértigo de malvasía
Sobre alas de fantasía
En la intensidad de un beso.

.....Y este amor

Por Arquitecto Fernando Wazar Puello

I

Y así, con este llanto de siglos,
en estas calles calladas, tristes,
sombrias,
creció este amor.
Corrieron por sus cunetas secas, se-
cas de hastío
el dolor,
la desesperanza,
la espalda cansada,
el hombro sin hombro y, más aún,
fuerte, fantasmal,
la bota de oprobio
que la manchó con sangre,
que la ensució de luto.

II

En sus aceras rotas
y en sus áridos contenes, están, por
derecho propio
y marcados por el tiempo,
nuestros pasos,
aquellos besos furtivos,
nuestros sueños,
los requiebros perfumados
con el perfume de la patria,
el del honor, el del deber...
Y al besar este recuerdo,
no los puedo dibujar.
Sencillamente, no puedo.

III

Al caer la triste tarde,
la noche abraza este recuerdo y, al
volver,
rompe el asfalto,
los contenes, las aceras
de aquellas grises y calladas calles.
Se deshacen los sueños.
De un golpe, se esfuman
aquellos besos, aquellos años,
el perfume, las cenizas...
Y al final, cual espectro,
lo inmaterial, la oscuridad, la vida,
la muerte...y este amor.

Sembrador

Por Arquitecto Vencian Alejandro Ben Gil

Si preguntaras quien soy
 yo te diría un sembrador de semillas
 que espera en su verano el próximo invierno.
 O un sembrador de mentiras
 sin agua para alimentar la esperanza.
 sin ganas de sentarse en cuclillas
 para contemplar la ida del día;
 sin aliento y cansado ya de estar viejo,
 sin arma para llenar el mundo de paz.
 Un sembrador de cizañas,
 cuando piense sembrar la desidia
 para ver si maduran en vida.
 Un sembrador en olvido
 de un recuerdo que ha fundido
 los latidos de dos corazones unidos,
 Un sembrador de destino
 cuando pienso manejarlo
 dándole vida al olvido

Sembrador ¿de qué?
 Sembrador de ti en mi vida
 Sembrador de vientos
 que despiertan sueños, que alimentan verbo,
 sueños que alimentan sueños.
 Sembrador de alegría

que hace sonreír la noche
 de la magia que revive la vida
 Sembrador que mira al cielo,
 en lo alto de esa luz que brilla
 que parece galopar en forma alada
 perturbando el fondo azul,
 dejando atrás el trazado anterior
 el que como la flor y la espina
 conviven dentro de un espacio
 en una unión, tan breve, tan corta
 como es a veces la vida misma

Sembrador

Allá
 donde solo los sueños llegan
 donde solo las ilusiones se crean
 donde solo vive la esperanza
 donde el caminar envuelve mi pensar
 donde tan solo el volar silencioso de una mariposa
 alerta los sentidos
 donde solo la sonrisa virgen acelera el camino
 donde sólo cuando uno esta en fe
 la esperanza no pende de un hilo
 los sueños alcanzan destino
 y la ilusión creada hace camino

Sembrador

Allá,
más lejos aún, que la esperanza, los sueños y las ilusiones
donde la mente alcanzó lo infinito
donde el límite no llega al límite
donde el camino abre camino
donde al mirar no veo vacío
Allá, tan lejos, donde el tiempo es corto
y el postergar es cosa del olvido
que cuando alzo mis brazos
cierro los ojos, extendiendo mis manos
y solo cuando así me transporto volando
cuando ave que planea su vuelo
dejando que el viento haga camino
solo así
en ese momento
soy un sembrador
que ha visto destino.

Reseñas

Acot, Pascal. Historia del clima: desde el Big-Bang a las catástrofes climáticas. Buenos Aires: Edt. El Ateneo, 2005. 272p.

Por Miriam Michel, Directora de la Biblioteca de UNIBE

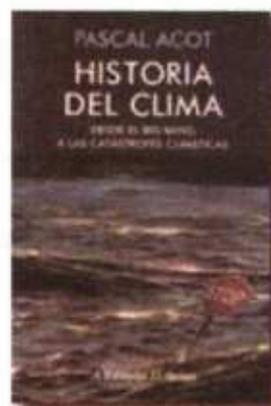
Esta obra, este autor, nos pone frente a una serie de acontecimientos que se remontan desde la formación de la tierra hace cientos de miles de años, hasta estos días, que se nos hace posible medir y puntualizar la relación y comportamiento de los seres humanos y la teoría de los climas.

Acot, filósofo, patentólogo, científico de nuestros tiempos, plantea las controversias, incertidumbres y dificultades que pueden relacionarse científicamente entre el clima y las sociedades humanas.

Con una sabiduría admirable, él nos permite abrir ventanas para conocer, puntualizar y encontrar explicación en asuntos cruciales con relación al origen, historia e interpretaciones de la atmósfera, la tierra y sus variaciones a través del tiempo. Puede incluso aclararnos el panorama, para ver como se dibujan claramente las cuestiones del clima global para el futuro de la humanidad.

Evidentemente estos temas que pudieron parecer de difícil comprensión y de carácter impreciso por su corte científico, denso y complejo resulta una lectura impactante, que produce efectos gratificantes propios del alumno fascinado con la clara explicación y suave comunicación del profesor que hace alarde de una clara y contagiante pedagogía.

La obra en su primera parte trata de la formación de la tierra y la aparición de los seres humanos. Presenta una apropiada memoria prehistórica e histórica de la humanidad involucrada en el clima, puntualiza con certeza mucha información de los dinosaurios, las ratas, la edad glaciaria, las tormentas, la geografía, el hombre y el clima y luego arriba con una impredecible lógica científica a la introducción en la mágica y extraña ecología del planeta tierra. Al final cita al teorólogo Eduard Lorenz, que exponía que una mariposa al batir sus alas en Brasil puede provocar un tornado en Texas.



Balachandran, Balakumar y Magrab, Eduard B. Vibraciones.
México: Edt. Thomson, 2006. 584p. il.

Por Miriam Michel, Directora de la Biblioteca de UNIBE

El estudio y principio de las vibraciones reflejan trascendencia y profundidad en el autor o autores que con pertinencia tratan el tema, ya sea identificando sistemas y diseños que muestren la importancia de su aplicación o que describan la diversidad de los procesos de amortiguamiento para determinar momentos de inercia o de rigidez.

Este libro está organizado en nueve (9) capítulos, que presentan diferentes enfoques; desde los sistemas con péndulos, prototipos de masa-resorte-amortiguador, hasta vigas y muchas otras funciones que pueden ser empleadas para obtener respuestas de todos los sistemas y grados de libertad externa y transitoria, con ejemplos los que provienen del campo de los sistemas microelectromecánicos aplicables a las vibraciones a escala relacionadas con la biomecánica.

La obra ofrece conocimiento de los dispositivos que pueden generar riesgos, que conlleven a la exposición de vibraciones y esfuerzos fluctuantes, ocasionados por las vibraciones de edificios, máquinas giratorias, centrifugas, turbinas de todo tipo, etc.

Presenta una interesante explicación de las vibraciones de muchos aspectos de la vida: en el cuerpo humano, en la música, en la arqueología y tantos otros as-

pectos en donde se fundamentaron Galileo Galilei con la frecuencia del péndulo e Isaac Newton al descubrir las leyes del movimiento.

Una obra profusamente ilustrada, contiene varios apéndices, varias listas de símbolos, un índice de términos usados, que ordenados alfabéticamente remiten a la página donde es usado dentro de la obra y aunque carece de bibliografía, en su contenido presenta citas a pie de página, que reflejan una seria investigación bibliográfica.



Sáez Carrera, Juan y Molina, José G.
Pedagogía social: pensar la educación social como profesión.
Madrid: Edt. Alianza Editorial, 2006. 381p.

Por Miriam Michel, Directora de la Biblioteca de UNIBE

Existe una razón dual en el universo de la Educación: el saber científico y el saber técnico, que fusionadas transforman el ser humano. Esa fusión, objetiva y edificante bien podría ser la Pedagogía Social.

La Pedagogía Social es conjunción de acción y teoría que se conceptualiza como disciplina coherente, sistematizada, orienta y hace que el ser humano asuma una actitud de acopio de valores, intereses y compromisos para convertirse en ser social, reflexivo, con carácter político y crítico.

Esta obra, justamente nos muestra como el conocimiento teórico es el único propulsor de la práctica, enseña como se produce esa contextualización en la sociedad y los seres humanos, para que se vuelvan autodeterminantes, demócratas, sólidos, y activos.

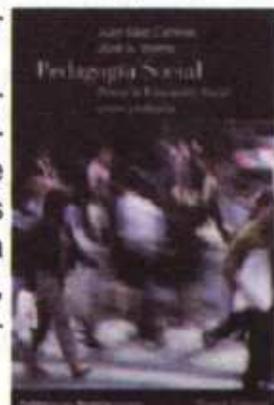
No es una obra concebida y elaborada sólo para educadores, maestros, pedagogos, psicólogos o grupos orientados a la educación formal, no, está diseñada para profesionales con sensibilidad social, que sean capaces de crear conceptos educativos con enfoques nuevos, estrategias, que entiendan la educación como una acción socializante, que logre que el ser humano se convierta de ser biológico a ser social, y que de inadaptado y mar-

ginado pase a ser ciudadano con conciencia política y social para que adquiera competencias que le permitan desarrollar habilidades y comportamientos que lo conduzcan al éxito.

Es también para la formación docente. El docente que la lee y no renueva o intensifica su labor investigativa, o no se traza personalmente una nueva dimensión académica, debe moverse a preocupación.

Esta obra obliga al docente a ponerle atención a sus prioridades de investigación y de que en su labor de formar profesionales, lo obliga a no llamarse a engaño y saber que, es ahí, donde está la cuota que le corresponde como generador de conocimiento.

Pedagogía Social, está sustentada en una exuberante bibliografía, fruto del proceso de investigación que realizaron sus autores. Es lectura obligada para profesionales con inquietudes, no importa el área social o humana en que se desenvuelva.



**Nasio, Juan David. Los más famosos casos de psicosis.
Buenos Aires: Edt. Paidós, 2005. 271p.**

Por Miriam Michel, Directora de la Biblioteca de UNIBE

Esta obra contiene comentarios de casos famosos en la historia del psicoanálisis, que se hicieron celebres y están en la historia de la psiquiatría con una vigencia indiscutible.

La información relacionada con el conocimiento de la mente humana, a nivel biológico, todavía está por descubrirse, se desconocen muchos de los elementos que generan los trastornos psiquiátricos, no se sabe por qué la mente funciona mal, ni cuáles son los mecanismos para ponerla a que funcione bien.

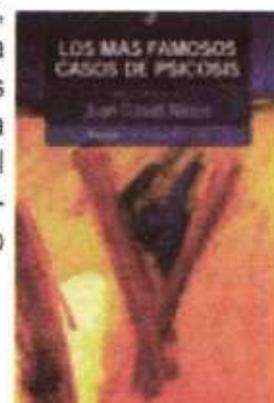
Es un problema que crea muchas expectativas, a pesar de la profundidad de los estudios e investigaciones que buscan la manera de entrar a ese mundo tan desconocido.

Sin embargo grandes psicoanalistas han dejado testimonios de las experiencias que a través de los años acumulan como Sigmund Freud, por ejemplo partió de la intimidad de la mente para presentar hipótesis de la paranoia y el narcisismo, y muchos casos tratados por célebres psicólogos y psiquiatras que destacan gran originalidad de las observaciones clínicas, dejando ver como experimentaban grandes emociones, frente a pacientes gravemente afectados por alteraciones de la mente. Presenta grandes maestros que acuñaron en sus trabajos,

teorías, estudios y conceptos, dándole continuidad a la obra de Freud, Lacan, Schreber, Klein y muchos más.

En definitiva esta obra impulsa a compartir experiencias clínicas singulares, con narrativas que conducen aunque de manera abstracta, a sutilmente conceptualizar los conflictos interiores de los seres humanos y hasta teorizar de alguna manera con los casos clínicos expuestos. Son tan interesantes, que cualquier lector se entusiasma de tal forma con la riqueza del material clínico expuestos, que puede hasta elaborar reflexiones personales sobre lo leído, olvidando incluso su desconocimiento profesional de la psicología y de la psiquiatría.

Los casos están expuestos por capítulos, tienen en común, la misma organización, dividido en tres (3) partes: la vida del paciente, los síntomas y la cura. Cada uno tiene una selección bibliográfica sobre el tema que permite al lector percibir la investigación que produjo cada caso.



PP-RD 500 A636u
Vol. 15, No. 1 (Año 2006)
Anuario UNIBE de ciencias y humanidades
Revista
EDIT-UNIBE



R200151

