

CUADERNO DE PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA

Publicación Semestral

Año 12. Número 24 / julio - diciembre 2015 / ISSN 18144144



PUCMM

Pontificia Universidad Católica
Madre y Maestra



PUCMM
Pontificia Universidad Católica
Madre y Maestra



Cuaderno de Pedagogía Universitaria

Año 12 • Número 24 • julio-diciembre 2015

ISSN 1814-4144

Centro de Desarrollo Profesional

© Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra

Consejo editorial

Comité asesor

Rafaela Carrasco, Vicerrectora Académica de Grado, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana
Ana Margarita Haché, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana
Miguel Ángel Zabalza Beraza, Catedrático de la Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Santiago de Compostela, España

Dirección general

Ana Margarita Haché, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana

Dirección editorial

Florilena Paredes, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana

Comité científico evaluador

Alexandre Sotelino, Universidad de Santiago de Compostela, España; Álvaro Díaz Gómez, Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia; Cristina Varela Portela, Universidad de Santiago de Compostela, España; Edith González Bernal, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia; Florilena Paredes, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana; Francisco Cruz, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana; Guillermo Londoño, Universidad de La Salle, Colombia; Johan Rué, Universidad Autónoma de Barcelona, España; Jorge Gamonal, Universidad de Chile, Chile; José Guillermo Marte, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana; José Luis Carballo Crespo, Universidad Miguel Hernández de Elche, España; José Luis Meza Rueda, Universidad de la Salle, Colombia; Juzmeidy Zambrano, Universidad Nacional Experimental del Táchira, Venezuela; Laura Lodeiro, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana; Lisette Reyes, Purdue University, Estados Unidos; Manuela Cartolari, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina; María Julia Diz, Universidad de Santiago de Compostela, España; Mario De la Cruz Campusano, Seminario Pontificio Santo Tomás de Aquino, República Dominicana; Milton Molano Camargo, Universidad de La Salle, Colombia; Nancy Montes de Oca, Universidad Ignacio Agramonte Loynaz, Cuba; Nora Ramírez, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana; Prudencio Miguel Piña Valdés, Escuelas Radiofónicas Santa María, República Dominicana; Rosa María Cifuentes, Universidad de La Salle, Colombia; Yuberky Cruz, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana; Juan Gabriel Faxas Guzmán, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana

Corrección de estilo

Margie Sánchez, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana

Traducción

Samuel Bonilla, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana

Cuidado de edición

Carmen Pérez Valerio, Encargada de la Unidad Editorial, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana

Diseño y diagramación

Ana Svethania Gómez, SvethaDesigns, República Dominicana

Fotografías e ilustraciones

Elías Rodríguez, Dirección de Comunicaciones Corporativas, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra
Juan Santiago Pichardo, Dirección de Comunicaciones Corporativas, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana

Soporte técnico

Iván Carrasco, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, República Dominicana

Impresión

Amigo del Hogar, República Dominicana
Printed in Dominican Republic, 2016

CUADERNO DE PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA

Publicación Semestral

El *Cuaderno de Pedagogía Universitaria* es una publicación semestral de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), coordinada por el Centro de Desarrollo Profesional (CDP). Está dirigida a estimular la investigación científica en el área pedagógica y que los resultados divulgados respondan a las necesidades de la comunidad académica en los ámbitos nacional e internacional. Contiene seis secciones fijas: La peña pedagógica, Voces de nuestros lectores, Ventanas abiertas a la pedagogía universitaria, Ecos desde las facultades, Pasos y huellas y Notas bibliográficas.

CONTENIDO

2 Editorial

3 La XVI peña pedagógica

7 Voces de nuestros lectores

Ventanas abiertas a la pedagogía universitaria

14 Aspectos fundamentales que definen al maestro y su rol
Wilfredo Rosario Carrión

21 Factores que determinan el sentido de pertenencia de los estudiantes de la PUCMM-CSTA
Leyda Brea Sención

39 Competencias comunicativas y su incidencia en el desarrollo de los procesos de comprensión y producción discursiva-académica
José Alejandro Rodríguez Núñez

Ecos desde las facultades

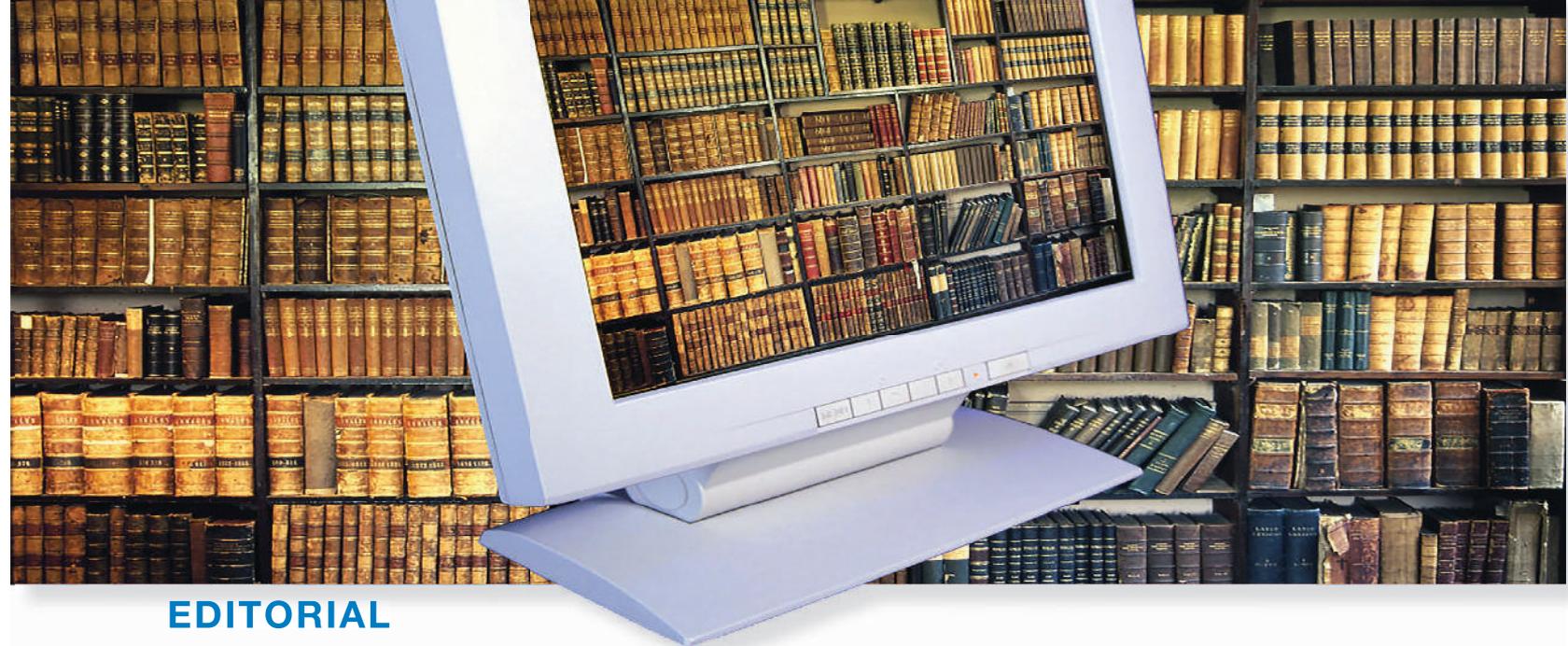
44 El resumen como estrategia para mejorar la comprensión lectora en la asignatura Derecho de los Contratos
Sahyly Wehbe García

Pasos y huellas

52 Entrevista a la profesora Alexandra Borbón

Notas bibliográficas

55 Reseña del libro “La utilidad de lo inútil”, de Nuccio Ordine
Wilson Enrique Genao



EDITORIAL

En esta ocasión, con nuestra vigésima cuarta entrega del *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, les ofrecemos una serie de artículos que de seguro contribuirán al desarrollo profesional de todos nuestros lectores. Desde Ventanas abiertas a la pedagogía universitaria presentamos al articulista Wilfredo Rosario con su tema: "Aspectos fundamentales que definen al maestro y su rol". Este artículo describe al docente como un ente social que cumple unos compromisos y que a su vez impacta con su personalidad y trato a sus estudiantes, pero además de estas características personales, el docente del siglo XXI se perfila como un investigador que construye su saber orientado a la solución de problemas específicos dentro de su campo educativo.

Compartimos también la investigación realizada por la Doctora Leyda Brea Sención. Su artículo resume los hallazgos de un estudio llevado a cabo en tres fases sobre los factores que determinan el sentido de pertenencia de los estudiantes de la PUCMM en el campus Santo Tomás de Aquino, cuyos resultados han permitido conocer sus sentimientos de identificación, de arraigo y vinculación con sus respectivos grupos y el ambiente de aprendizaje que les brinda nuestra universidad. El objetivo de esta investigación radica en descubrir el impacto en el compromiso que los estudiantes manifiestan a raíz de esta identificación. El estudio concluye que el conocimiento de estos factores y el de sus consecuencias se constituye en una clave para la formulación de acciones conducentes a la conformación de los ambientes adecuados y al fortalecimiento de este sentimiento.

José Alejandro Rodríguez Núñez presenta su artículo sobre la valoración de las competencias comunicativas al servicio y uso de la lengua en contextos académicos. El articulista plantea que los procesos de enseñanza y de aprendizaje que nos conciernen, independientemente de un área o disciplina en particular, deberían adoptar un giro más comunicativo-participativo y menos repetitivo-informativo. Es preciso que, desde la planificación de nuestros planes de estudio, hasta los programas de asignatura, se incorporen, ya sea explícita o implícitamente,

procesos comunicativos encaminados a fortalecer el desarrollo comunicativo, y así contribuir a la formación de un sujeto capaz de recibir y emitir información con eficiencia y eficacia.

En la sección Ecos desde las facultades presentamos la investigación de la profesora Sahly Wehbe, cuyo fin es mostrar la incidencia del resumen como estrategia de aprendizaje en los estudiantes. La articulista se propone explicar las cuatro fases del proyecto llevado a cabo y a su vez pretende demostrar que incluir el resumen como estrategia para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de Derecho de los Contratos produce mayor dominio del discurso de la disciplina y competencias cognitivas que repercuten en el desempeño académico.

En pasos y huellas compartimos la entrevista a la profesora Alexandra Borbón, una maestra con 42 años de labor en la PUCMM y con una trayectoria ejemplar en todas las funciones que ha desempeñado tanto a nivel docente como administrativo. A pesar de todos los cargos que ha ocupado, ella manifiesta que el hilo conductor de su carrera es y sigue siendo la docencia, porque su pasión es la enseñanza.

Para concluir, en la sección Notas bibliográficas Wilson Genao nos presenta la reseña de la obra *La utilidad de lo inútil* de Nuccio Ordine, un manifiesto en el que su autor realiza una reflexión crítica de la sociedad utilitarista y aborda la pérdida de valor y la exclusión de las humanidades en los planes educativos al considerar que carecen de beneficios útiles para la sociedad. El interés del autor no es sostener el valor de las Humanidades y del sentido común en desmedro de la ciencia, la técnica o la competitividad, sino mostrar que ellas tienen un valor en sí mismas y juegan un rol determinante en nuestra formación humana y ciudadana.

Los invitamos a acercarse a cada uno de nuestros artículos con una actitud crítica y reflexiva para retener aquello que pueda impactar su vida como docentes y que a su vez repercuta favorablemente en el aprendizaje y crecimiento de sus estudiantes.



La XVI peña pedagógica

La socialización de la edición del Cuaderno de Pedagogía Universitaria número XXIII se llevó a cabo los días 12 y el 13 de julio, en el campus Santiago y Santo Tomás de Aquino, respectivamente. Estos encuentros de carácter informal se organizaron en el salón de profesores de ambos campus con el objetivo de compartir ideas y opiniones sobre los artículos publicados en esta última edición. A continuación referimos las opiniones principales que surgieron en cada encuentro.

La directora del Centro de Desarrollo Profesional, Ana Margarita Haché de Yunén, inició dando la bienvenida y agradeciendo la presencia de los asistentes a la Peña Pedagógica, evento que nos ha convocado cada vez que se publica un número del *Cuaderno de Pedagogía Universitaria* para compartir con los autores de los artículos y escuchar su experiencia y a partir de su intervención, abrir el diálogo.

Campus Santiago

En esta ocasión contamos con la participación de Kenia Rodríguez con su artículo: “Implementación del proceso de producción escrita para el mejoramiento de la redacción de textos expositivos en Administración Hotelera” y a Daritza Nicodemo en representación del equipo conformado por ella y los arquitectos Arsenio Espinal, Cinthia de la Cruz, y María Isabel Serrano.

4 • LA PEÑA PEDAGÓGICA

Kenia Rodríguez tomó la palabra para exponer su artículo fruto de la participación en el Diplomado de Lectura y Escritura que imparte el CEDILE a cargo de su directora la Dra. Liliana de Montenegro. La profesora Rodríguez implementó un proceso de producción escrita de un texto expositivo con la organización de problema-solución con sus estudiantes de la asignatura electiva Turismo Sostenible. La estrategia fue aplicada a un grupo experimental para mantener otro grupo como control. Ambos grupos recibieron la tarea, pero al grupo experimental se les dio las pautas de cómo hacer los textos por proceso. La docente enfatizó que los estudiantes no están acostumbrados a escribir estratégicamente, por lo cual fue una tarea ardua y que tomó mucho tiempo y los estudiantes se sintieron abrumados en ocasiones, sin embargo, al final se vio un resultado muy positivo y una gran diferencia entre el grupo que trabajó con la guía y el que simplemente llevó a cabo una tarea sin una conducción estratégica donde se promovió la elaboración de distintos borradores, el uso de rúbricas para la autoevaluación y la evaluación del texto en su versión final.

Al abrir el espacio del diálogo, varios docentes se motivaron a hacer preguntas sobre el proceso o solicitaron algunas aclaraciones sobre los resultados; la profesora Rodríguez contestó todas las inquietudes y se mantuvo abierta a las opiniones y algunas sugerencias. Otros docentes también intervinieron para dar más luz sobre las gráficas enfatizando que la guía permite mejores resultados y a la vez corroboraron que otro tipo de gráfico y otro procedimiento estadístico podrían ayudar a interpretar mejor el estudio.

Por otro lado, algunos docentes mostraron inquietudes sobre la elección del grupo control y el experimental sin haber medido las competencias iniciales para librar de sesgos el estudio. Pero a la vez se comentó el beneficio de escribir textos con la organización problema-solución, sobre todo para las asignaturas que usan estrategias como el aprendizaje basado en problemas y que, de seguro, este artículo podrá servir de guía para que otros puedan replicar la experiencia. Finalmente, se valoró el esfuerzo de la profesora Kenia de llevar a cabo esta investigación sobre estrategias de lectura y escritura aún sin ser del área de lenguas y se motivó a que otros docentes implementen de manera transversal estas competencias.

Luego, pasaron a comentar el artículo del equipo de Arquitectura: “Valoración de las competencias implicadas en la formación del arquitecto en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra”. El grupo estuvo representado por Daritza Nicodemo, docente de la escuela de Arquitectura, Campus Santiago,

quien expuso que el artículo es el resultado del Proyecto llevado a cabo por el grupo que estaba cursando la Especialidad en Pedagogía Universitaria. La inquietud por el tema surgió al analizar el Modelo Educativo y las competencias que el estudiantado debe lograr a medida que avanza en la carrera.

Nicodemo explicó que su grupo tuvo que hacer muchas investigaciones sobre competencias y específicamente, sobre las competencias en Arquitectura, tomando como punto de apoyo el Proyecto Tunning en Europa y luego, Tunning en América Latina, así les surgió la primera pregunta: “¿se ajustan las competencias de Tunning a la carrera de Arquitectura en PUCMM? Otra inquietud fue el tema de conocer los niveles de dominio o los diferentes niveles de capacidad a los que el alumno debe llegar. Por lo cual se convirtió en un reto para los docentes. Primero, definir si aplicaban a este contexto, especialmente a la PUCMM teniendo ya un Modelo Educativo; segundo, definir el dominio, y por último, relacionar esas competencias definidas con las asignaturas del Plan de Estudio. Para lograr este reto, los docentes decidieron contar con cuatro actores claves: estudiantes, docentes, egresados y empleadores para tratar de descubrir las competencias que necesita un egresado de Arquitectura.

Se trabajó con grupos focales y se les suministró un instrumento con treinta ítems sobre competencias para descubrir si se aplicaba o no a nuestro contexto y luego en qué nivel entendían que debía lograrse cada una de acuerdo a los ciclos que atraviesa la carrera. La sistematización de las respuestas llegó a trescientas páginas. Luego trabajaron arduamente en coordinación con el Departamento de Arquitectura, todos como un gran equipo, para ubicar o correlacionar esas competencias con el Plan de Estudio, definiendo en qué año y en qué período debía lograrse cada una. Este ejercicio de análisis del Plan de Estudio en función de esas competencias posibilitó un conocimiento mucho más profundo del enfoque que debe seguir el proceso de enseñanza aprendizaje para el perfil de egreso de nuestros estudiantes. La profesora Nicodemo opina que apenas están dando los pasos iniciales, que este estudio es una base para continuar mejorando los programas y el desempeño tanto de docentes como de los estudiantes.

En el momento de las opiniones, los docentes felicitaron a la profesora Daritza y a todo el equipo que llevó a cabo esta investigación la cual consideran un gran aporte ya que la Universidad está caminando a este enfoque por competencias. Algunos opinaron que este tipo de estudio deben llevarlo a cabo todas las demás carreras, pero que no solo quede como estudio,

sino que realmente impacte a las competencias que exhiban nuestros egresados. Por otro lado, se opinó que las autoridades de la Universidad deben creer en el modelo y valorar el esfuerzo y el costo de formar al personal para que surja una verdadera comunidad discursiva que trabaje y se exprese de la misma manera, debe haber coherencia entre lo que se quiere, lo que se está haciendo y el apoyo institucional.

Se concluyó en que es importante reconocer que este proceso de desarrollo curricular demanda cambios y los cambios crean resistencia e incertidumbre. Hay una frase de Steve Jobs, toda innovación conlleva errores, lo importante es reconocerlos y lanzarnos a otra innovación. No tenemos las rutas correctas, solo nos pueden ayudar las buenas prácticas. Tenemos que estar conscientes que vamos a tener incertidumbre, pero que vamos a buscar la manera de ir

perfeccionando a partir de los errores. Toda innovación tiene que conllevar un proceso de sistematización y de implementación.

Finalmente, se dio una gran motivación a seguir investigando en la acción y a publicar para el Cuaderno de Pedagogía, ya que no hay investigación verdadera o completa sin publicación. Por tanto, se estimuló a todos los docentes a llevar a cabo este proceso que nos coloca como mejores profesionales de la educación.

Presentes en la Peña: Daritza Nicodemo, Antonio Rivero, Manuel de Jesús, Kenia Rodríguez, Daríel Suárez, José de los Santos, José Guillermo Marte, Carlos Pantaleón, Elba Marcell Rivera, Ariosto Díaz, Yuberkis Cruz, Liliana Montenegro, Mariana Moreno, Rafaela Carrasco, Adien Lugo, Daliana Gómez, Idelisse Sagredo, Sonja Arias y Juan Zapata.





Campus Santo Tomás de Aquino

Se dio inicio el encuentro con unas palabras de bienvenida y a la vez, promoviendo un ambiente muy participativo entre los asistentes. De inmediato, la profesora Ana Margarita Haché presentó la agenda que iba a regir la actividad excusando a los articulistas ausentes por encontrarse muchos de ellos en la ciudad de Santiago, pero valorando la oportunidad de compartir con los que asistieron.

El primer artículo en ser presentado fue el de Pasos y Huellas ya que contamos con la participación de la profesora Rosa Noyola, actual Decana de la Facultad de Ciencias Administrativas. Casi todos los asistentes se motivaron a hacerle preguntas sobre su trayectoria en la PUCMM y valoraron su calidad humana que siempre ha exhibido en todos los puestos que ha desempeñado. La emotividad reinó en este espacio provocando algunas lágrimas de la protagonista de la entrevista. Ella enfatizó su agradecimiento a la PUCMM por todas las oportunidades que le ha brindado a lo largo de su vida y cuánto ha crecido en cada reto que ha enfrentado.

De inmediato pasamos a comentar el artículo de la profesora Frances Grullón. Aunque no contamos con la presencia de la autora, su homóloga, la profesora Ina Percival, nos presentó con todos los detalles el Manual de Pasantías que se utiliza en la carrera de Administración Hotelera en ambos Campus –Santiago y Santo Domingo–. Esta herramienta ha organizado y posibilitado que los estudiantes de término logren esta experiencia de manera óptima.

También las profesoras Clara Barriola y Miriam Laureano hicieron comentarios adicionales para explicar cómo funciona el manual y refirieron que todas colaboraron para su elaboración e implementación. Por su parte, los participantes a la Peña valoraron este esfuerzo conjunto e hicieron varias preguntas de cómo se lleva a cabo el proceso, y admiraron la organización de las docentes que utilizan el manual y cómo esta estrategia promueve competencias transversales como las escriturales y tecnológicas.

Por último, aprovechamos el espacio de la Peña Pedagógica para presentar la iniciativa de innovación de la profesora Jeanette Chaljub. Esta propuesta consiste en una estrategia colaborativa y participativa que promueve la construcción del conocimiento en la asignatura de Educación Inclusiva para los estudiantes de Educación. Surgieron muchas preguntas sobre el funcionamiento de la estrategia y el resultado de la misma en el aprendizaje de los estudiantes. A la vez, la profesora Minerva González manifestó su deseo de que se promuevan talleres que capaciten a los docentes para elaborar propuestas y cómo lograr el proceso de sistematización y así seguir promoviendo la investigación sobre la práctica docente.

Cerramos con la voz del profesor Samuel Cornielle del Departamento de Lingüística: “En este encuentro pude percibir los grandes esfuerzos que hace la Universidad desde el CDP para lograr que el cuerpo docente se mantenga activo, innovando sus metodologías de clase y a la vez reconociendo a aquellos que hacen un papel excepcional. Todas las experiencias compartidas fueron muy enriquecedoras logrando que nuestra labor docente se mantenga con retos interesantes, todo en nombre de ser mejores cada vez”.

Los asistentes a la Peña fueron: Ana Margarita Haché, Rosa Noyola, Clara Barriola, Ysa Bisonó, Eleazar González, Jeannette Chaljub, Ynmaculada Torres, María Rosario, Grisel Cruz, Joseph Berthony, Samuel Cornielle Read, Miriam Laureano, María Magdalena Sánchez, Ina Percival, José Alejandro Rodríguez, Giovanna Cabreja y Florilena Paredes.



Pontificia Universidad Católica
Madre y Maestra

Voces de nuestros lectores

Envíanos tus comentarios para ser publicados en Voces de nuestros lectores del *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, a la dirección electrónica: cuaderno@pucmm.edu.do



CUADERNO DE PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA

Publicación Semestral

Año 12. Número 23 / enero - junio 2015 / ISSN 18144144



En esta sección compartimos las opiniones que nos envían nuestros lectores sobre los artículos publicados en el último ejemplar del Cuaderno de Pedagogía Universitaria: No. 23 / enero- junio 2015

Manuales de Procedimientos: contribuyendo con el proceso de Enseñanza-Aprendizaje en Administración Hotelera

En este artículo se puede apreciar cómo la profesora Frances Grullón desempeña su función docente apegada al nuevo modelo educativo de nuestra universidad para renovar una práctica de pasantías en Administración Hotelera que estaba desconectada del proceso Enseñanza-Aprendizaje. Me pareció muy acertado iniciar este trabajo con un diagnóstico

para saber específicamente qué debía ser mejorado para luego formular un plan de acción. Sumar al estudiante en cada etapa del proceso iniciando desde la solicitud de la pasantía y hacerlo partícipe de los intercambios, empodera al estudiante de su proceso de aprendizaje, creando una mayor vinculación en esta importante etapa estudiantil. De igual manera, la rúbrica de evaluación y la inclusión de diarios reflexivos en las actividades asegura el aumento de la calidad de los criterios de evaluación y sus resultados. Por último, la utilización de la Plataforma Virtual de Aprendizaje para dar seguimiento al proceso acompañado de visitas y llamadas muestran al estudiante el camino hacia su formación integral como futuro profesional.

Felicito a la maestra por todo el trabajo que significó este manual de procedimientos para convertirlo en una herramienta con la que se mejore la calidad de las pasantías específicas brindando a la vez resultados medibles y tangibles que fortalecen el vínculo de la formación académica con el mundo laboral.

Definitivamente, se utilizan verdaderos instrumentos pedagógicos para el aprendizaje profundo del estudiante en cada proceso y por supuesto que todo este arduo trabajo tiene como resultado un aprendizaje significativo, mejor actitud estudiantil y sentido de responsabilidad sobre los procesos educativos augurando el éxito de todos los esfuerzos que constantemente hacen la PUCMM y sus maestros para actuar apegados a los más exigentes estándares de la educación universitaria.

Prof. Samuel Cornielle
Profesor de Departamento Lingüística Aplicada
Campus Santo Tomás de Aquino

Implementación del proceso de producción escrita para el mejoramiento de la redacción de textos expositivos en Administración Hotelera

El artículo “Implementación del proceso de producción escrita para el mejoramiento de la redacción de textos expositivos en Administración Hotelera” escrito por la profesora Kenia Rodríguez demuestra de una manera sencilla la forma en que se puede sumergir al estudiante en situaciones problemáticas en su campo de acción laboral y luego a partir de su vivencia, escribir textos expositivos. Es una estrategia que podría perfectamente extrapolarse a otros contextos académicos tomando en cuenta las problemáticas propias de la disciplina en que se pretende aplicar. Inducir a los estudiantes en problemáticas reales los coloca frente a lo que será su accionar, donde deben aprender a buscar las soluciones pertinentes.

Por otro lado, esta estrategia consigue que los estudiantes produzcan textos expositivos apegados a los criterios exigidos por los expertos en la disciplina en que se esté implementando, lo cual fortalecerá sus competencias de pensamiento crítico, así como la mejoría en su comprensión escrita. En fin, considero el artículo como una motivación para un docente de cualquier disciplina que desee que sus alumnos escriban de manera correcta y analicen los efectos de una problemática de su área para tomar las decisiones pertinentes de manera objetiva y apropiada al contexto.

Minerva González Germosén
Profesora del Departamento de Español
Campus Santo Tomás de Aquino

Externo mis felicitaciones a la profesora Kenia Rodríguez, reconociendo sus méritos al implementar un estudio de investigación-acción. Luego de leer y participar en la presentación del estudio, pude valorar los altos beneficios tales como implementar estrategias de enseñanza, utilizar la escritura de ensayos reflexivos como recurso de aprendizaje, así como el empleo de una guía que orienta al estudiantado en sus directrices de redacción, y el empleo de una rúbrica de evaluación.

A pesar de considerar que la escritura es un desafío para los aprendices, su uso permite desarrollar la destreza de elaborar textos con apropiada fluidez lo cual es favorable para el perfil del egresado. La elaboración de ensayos, informes o cualquier tipo de texto, requiere una mirada sistémica del tema en cuestión y el estudiante debe realizar una investigación exhaustiva sobre el tópico a tratar, plantear los distintos puntos de vistas, así como su percepción personal.

Además, la elaboración de la guía, permite conducir al estudiante sobre los aspectos fundamentales en los cuales debe investigar y redactar. A su vez calibra la evaluación por parte de la rúbrica e iguala la producción escrita frente a los demás estudiantes. Fue de alto valor esta investigación-acción al observar las mejorías que se muestran en las gráficas. A su vez, los estudiantes expresaron empatía y motivación mostrando una alta satisfacción. Esta estrategia ofrece la oportunidad de que otros docentes también puedan emplear este recurso para la mejoría de nuestros estudiantes.

Adien Lugo
Profesor del Departamento de Medicina
Campus de Santiago

¿Quién es mi cliente, como es él, de dónde viene, a qué viene, volverá? ¿Por qué vino a mí, qué le puedo ofrecer, cuánto le puedo ofrecer?

Un buen administrador hotelero debe tener una versatilidad única para competir en el mundo de hoy con resultados favorables, pues realmente, las exigencias de nuestros clientes y de los potenciales son sumamente complejas, con el agregado de las limitaciones socio-culturales de nuestro medio. Es aquí, donde la buena escritura viene en auxilio de esta profesión: Acorta distancias, reduce tiempo, es oportuna, deja constancia y puede lograr un cambio de actitud en el receptor. Ahora entiendo mejor la preocupación de la profesora Rodríguez que le impulsó a realizar esta investigación para acercarse lo más posible al perfil del egresado de ADH que necesita nuestro país.

Los hallazgos de la investigación validan el proceso para mejorar el desenvolvimiento en la escritura de nuestros estudiantes, lo cual se constituye en una ganancia significativa para nuestro Modelo Educativo: lograr un estudiante con una formación más amplia (la redacción sería un extra); el proceso de enseñanza-aprendizaje se fortalece considerablemente ya que para escribir sobre un determinado tema se requiere un mayor dominio del mismo y cierto grado de criticidad, esto afianza y fragua el aprendizaje. Y como arte, la escritura puede producir en el individuo una satisfacción en el quehacer mismo que lo vuelve más ameno y gratificante. Con el desarrollo de las competencias de la buena escritura definitivamente damos un golpe fulminante al copiar y pegar.

*José Aridio De los Santos
Departamento de Educación Física
Campus de Santiago*

Valoración de las competencias implicadas en la formación del arquitecto en la Pontificia Universidad Católica madre y Maestra

Este artículo realiza una interesante revisión y análisis de la relación entre las competencias declaradas en el proyecto TUNINGAL y el lugar que a estas dan los diferentes actores de la comunidad universitaria en los departamentos de Arquitectura de ambos campus. Profundiza en el proceso de cambio del currículo hacia un modelo por competencias, donde se declara importante reconocer el peso de cada una de estas en la malla curricular y su influencia en la formación disciplinar.

El aporte de esta investigación radica en arrojar luz sobre lo que se considera un campo disciplinar muy desdibujado, pues la enseñanza de la Arquitectura ha sido planteada por autores como un escenario misterioso y poco explicitado.

Es importante anotar que la metodología llevada a cabo por los investigadores sistematiza una forma de hacer investigación-acción en un ambiente de formación disciplinar muy peculiar y especial.

Se presenta el desglose de la relación de los niveles de dominio de las competencias y su implicación en las asignaturas de la malla curricular lo que ayuda en aclarar los aspectos que muchas veces quedan sueltos por no estar explícitamente declarados.

Felicito al equipo de investigadores por la iniciativa de publicar y con esto compartir sus hallazgos con la comunidad académica, lo cual abre el camino para que la carrera de Arquitectura siga caminando sobre caminos certeros.

*Orisell Medina Lagrange
Profesora del Departamento de Arquitectura
Campus Santo Tomás de Aquino*

Este artículo me ha llevado a la reflexión de cómo todas las carreras de nuestra Universidad irán entrando en procesos de rediseño para ir las adaptando a nuestro Modelo Educativo. A partir de la lectura y de lo socializado en la Peña Pedagógica, he comprendido mejor que debemos ir pensando, cómo adaptar nuestro quehacer académico a este modelo de enseñanza por competencias y cuáles son las competencias genéricas y específicas que deben conformar los planes de estudio de cada una de nuestras carreras, incluso antes de que toquen a nuestra puerta y nos impulsen a un proceso de rediseño. Sin dudas, este debe iniciarse antes con un proceso de convencimiento, desde abajo.

El Proyecto Tuning América Latina (TUNINGAL), utilizado por los autores como marco para el artículo, también analizó la carrera de Derecho. Este proyecto constituirá un referente importante para cuando se pretenda iniciar un proceso de rediseño de la carrera en la PUCMM.

*Dariel Suárez
Profesor del Departamento de Ciencias Jurídicas
Campus de Santiago*

Opinión de artículo sobre “Modos de organización de los textos expositivos y su relación con la comprensión escrita” por Lic. Ramira Disla

Ciertamente, el procesamiento de la información de aquello que se lee y se comprende es un holismo de gran relevancia en las distintas asignaturas pues

promueve el logro de competencias esenciales para el desarrollo cognitivo del individuo, aunque lamentablemente, el profesorado no acostumbra a incentivarlo, siendo esto una deficiencia de la docencia.

El proceso cognitivo que engloba la comprensión escrita conlleva interpretación, el razonamiento, la memoria, el lenguaje, la toma de decisiones, la resolución de problemas, inclusive los sentimientos, los cuales son elementos vinculados entre sí que deben potenciarse en toda institución educativa como parte de la formación del individuo.

*Dra. Daliana Gómez
Facultad de Estomatología
Campus de Santiago*

Entre los artículos incluidos en el número 23 del *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, llama mi atención el trabajo publicado por la profesora Ramira Disla, basado en los resultados de una investigación llevada a cabo con estudiantes de Filosofía.

La profesora Disla toca un punto muy sensible que atañe a la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje, pues al analizar los resultados de su investigación acerca de los modos de organización que dificultan la comprensión escrita, se demostró que persisten grandes deficiencias entre los estudiantes para comprender lo que leen.

Debemos prestar atención a las recomendaciones de utilizar el resumen como estrategia para mejorar la interpretación, así como a aplicación de las diversas metodologías recomendadas para una mejor comprensión de los textos expositivos, lo cual fortalecería el proceso de enseñanza aprendizaje.

La autora ha sido muy puntual al señalar que la formación de sujetos capaces de comprender los textos que leen es fundamental para el logro de aprendizajes para la vida.

*Ariosto Díaz
Profesor del Departamento de Estomatología
Campus de Santiago*

Comentario sobre Pasos y huellas: entrevista a la profesora Rosa Noyola

La entrevista donde se reseña la vida académica de la Profesora Rosa Noyola fue un elemento valioso en la publicación del *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*.

Es un testimonio muy motivador el hecho de conocer las experiencias de una persona que ha ocupado distintos cargos en la PUCMM, y que posee un caminar que va dejando huellas con su ejemplo y dedicación tesonera a la construcción de la historia de la Universidad y la incidencia de su trabajo repercute en la vida de tantos egresados, y en todos aquellos que laboran junto a ella.

Doña Rosa es un gran ejemplo de entrega y dedicación en lo científico, humano y profesional, a través de un mismo hilo conductor que ha sido la rectitud y seriedad de propósito con las cuales se ha entregado, por lo cual la reconocemos como una persona que ha dedicado sus mejores esfuerzos para la consolidación de la calidad académica de la PUCMM.

Enhorabuena para la profesora Rosa Noyola y a nuestra revista para que siga adelante como vocera de la comunidad académica.

*Prof. Inmaculada Torres
Departamento de Educación
Campus Santo Tomás de Aquino*

Reseña del libro Tutoría Universitaria Inclusiva. Guía de buenas prácticas

Resulta extremadamente interesante la síntesis que hace la autora Cristina Amiama sobre este libro de la autoría de Pedro R. Alvarez Pérez, el cual, como ella explica, fue escrito básicamente para guiar el manejo de estudiantes con necesidades educativas especiales, por lo cual, el contenido del mismo puede aplicarse de manera efectiva a nuestra institución y a sus propias particularidades y a raíz de su análisis podemos identificar áreas para desarrollar o mejorar en la PUCMM.

Me gustaría resaltar dos aspectos sobre los cuales esta lectura me ha hecho meditar. El primer aspecto fue el de los estudiantes que se encuentran A Prueba Académica y su necesidad de apoyo para lograr salir de su condición. En el caso de ADH, ADM y otras carreras de la Universidad, se ha diseñado un plan de orientación en cuanto a las asignaturas a tomar y la combinación de clases adecuada para el logro de esta meta. Sin embargo, leyendo este artículo se me ocurre que podemos diseñar un plan a través del cual se integre además a los profesores, quienes podrían asumir un compromiso junto a la dirección para, a través de "tutorías de supervisión del trabajo académico", ayudar de manera más efectiva a este tipo de estudiantes.

12 • VOCES DE NUESTROS LECTORES

El segundo aspecto de reflexión ha sido la educación inclusiva, la cual se refiere a los estudiantes con necesidades especiales. Esta es una realidad en nuestra sociedad, como lo es en el mundo. A nivel de nuestra universidad existe la urgencia de diseñar un plan para acoger de manera efectiva estos estudiantes.

Para lograrlo, es necesaria la formación de todo el personal universitario con respecto a la relación con personas con discapacidad, especialmente a los docentes y personal administrativo. Es también muy importante disponer de personal especializado que apoye el proceso formativo de este tipo de estudiantes, sobre todo en los casos de discapacidad visual o auditiva.

Entiendo que temas como éste deben encaminarnos hacia un diálogo institucional que nos lleve a diseñar soluciones creativas y efectivas a corto plazo.

*Lic. Miriam Laureano, MBA
Profesora Instructora ADH
Campus Santo Tomás de Aquino*

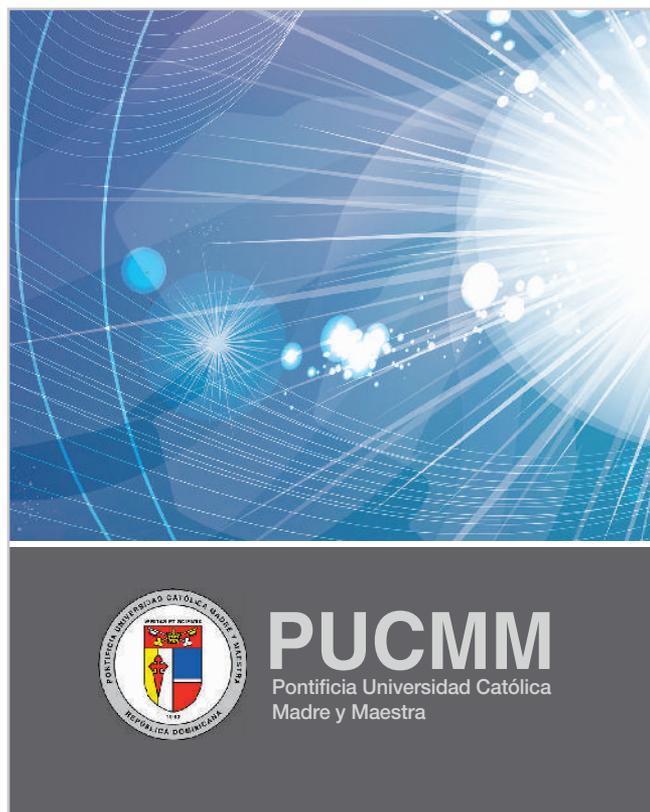
La profesora Amiana hace una reseña que nos motiva a buscar el libro para profundizar sobre lo que plantea Álvarez Pérez. Asimismo, expresa claramente la necesidad de la colaboración entre profesores, la formación en atención a la diversidad y un interés real del docente de tomar en cuenta el enriquecimiento que supone la valoración de las diferencias de los estudiantes. Se propone dar una respuesta a la diversidad, no solo desde las discapacidades, sino que invita a una nueva mirada a diferentes temas de la persona del estudiante.

El artículo tiene una particular importancia en el contexto en que se desenvuelve el profesor universitario, donde normalmente se espera que el estudiantado tenga desarrollada la mayoría de las habilidades y a partir de su egreso como bachiller. La reseña que hace la profesora Amiana destaca uno de los aspectos que alude Álvarez Pérez y nos lleva a reflexionar sobre la importancia de tomar en cuenta las necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) y asumirlo “como un reto que nos implica a todos (...)” (Citado por Amiana).

*Lic. Ysa Bisonó
Profesora de Departamento de Orientación
Campus Santo Tomás de Aquino*

Retos formativos y pedagógicos del doctorado en el siglo XX

El interesante texto del Dr. Enrique Sánchez Costa sobre la formación de doctores me lleva a completar



un ejemplo que él señala como malogrado con la experiencia de China en su programa doctoral. En mi obra, China, ¿el futuro de la globalización? (1998) presento la primera de las cuatro modernizaciones que inició el vicepresidente y hombre fuerte del post-maoísmo, Deng Tsiao-Ping, que consistió en restaurar el criterio de verdad científica por encima de la verdad ideológica, lo que significó iniciar una serie de universidades tecnológicas, doce en total, para comenzar desde cero la formación “rigurosa” y dejando a la deriva al resto de universidades que se adaptaran al nuevo criterio de verdad.

El ejemplo del Dr. Sánchez Costa puede llevarnos a pensar en el estancamiento en la educación doctoral, pero el dato después del primer bache que consigna, la medición del avance científico lo mide la inversión en investigación y desarrollo, que China se sitúa como segunda en el mundo detrás de Estados Unidos de América. Como señala Batelle.org, China en 2011 tuvo 1.4% de su PIB como gasto en investigación y desarrollo, sólo por detrás de Estados Unidos de América, que dedicó en el mismo año 2.7%. Considero importante señalar la historia completa. Por lo demás, muy interesante la reflexión del Dr. Sánchez Costa.

*Prof. Miguel Sang Ben
Profesor de Economía y Educación
Campus de Santiago*

Elementos antropológicos del Modelo Educativo Pontificia Universidad Católica Madre Y Maestra

El Modelo Educativo en el que se fundamenta la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra parte de criterios concretos para el ejercicio de las funciones que desarrolla con miras a la formación integral de sus miembros.

A continuación, resaltaremos los elementos antropológicos basados en la concepción cristiana del ser humano que caracterizan nuestro modelo y su impacto en el ejercicio de la docencia:

Somos una Comunidad Universitaria que reconoce y respeta **la dignidad humana de todas las personas, las cuales están hechas a imagen de Dios**. Valoramos a nuestros estudiantes otorgándoles un trato digno y amable, procurando el bien para todos a través de relaciones interpersonales positivas y gratificantes.

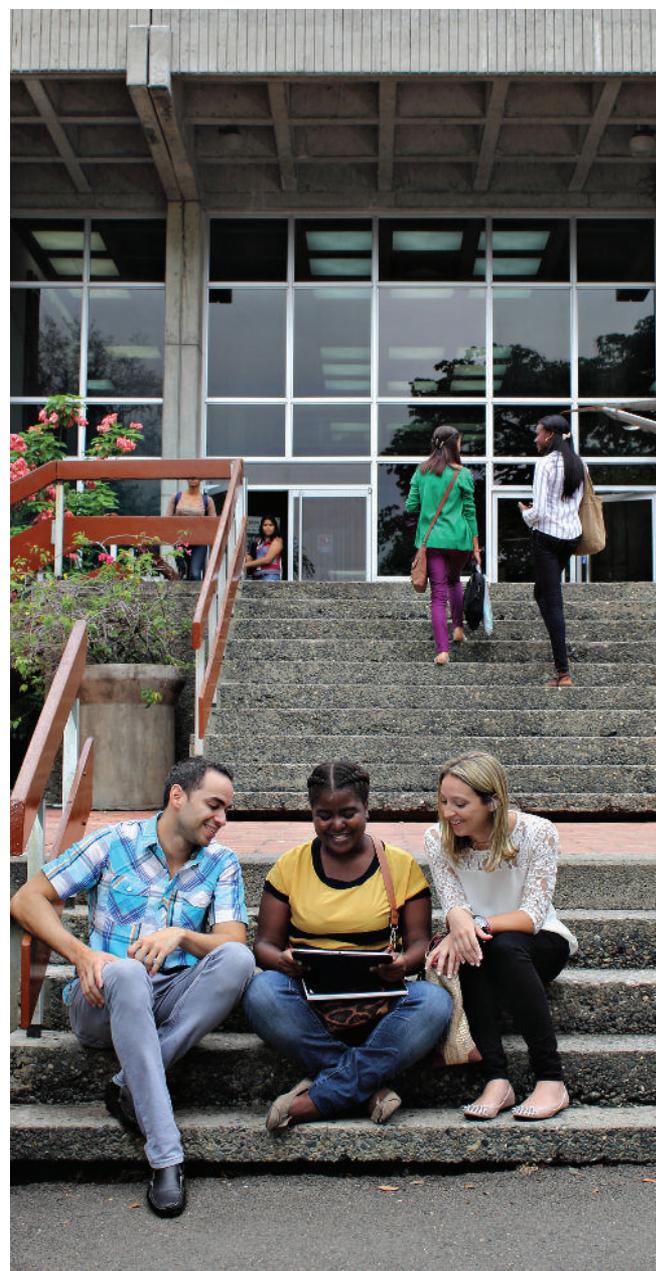
Somos una universidad que crea espacios que favorecen **la autonomía y la libertad responsable** de todos sus integrantes. Creemos en el compromiso que asumen nuestros estudiantes; fomentamos la innovación y la creatividad partiendo de acuerdos que otorgan libertad para elegir las mejores opciones que desarrollen valores, conocimientos, habilidades y destrezas.

Estamos abiertos a la diversidad cultural, **creemos en la alteridad y la trascendencia**. No nos limitamos a posturas cerradas, fomentamos la inclusión y el diálogo para el entendimiento. Somos una universidad que crea espacios de interacción entre las distintas culturas y entre los distintos miembros de su comunidad llevando a cabo acciones que fomenten el **bien común de toda la sociedad**.

Somos una universidad que desarrolla **la razón autónoma**, pero que reconoce **sus alcances y sus límites**, por lo cual reflexionamos sobre nuestras fragilidades y en las oportunidades que promueven una mejora continua. Construimos y reconstruimos los procesos de enseñanza y aprendizaje con participación y **responsabilidad** de toda la comunidad. Reconocemos **el error como herramienta de aprendizaje**.

Somos una universidad que reconoce **la gracia y el reconocimiento de los dones recibidos** que se manifiestan en las capacidades de los seres humanos que aprenden.

Promovemos la investigación al servicio de **la verdad y la ciencia** y de una sociedad más **justa**. Pero, sobre todo, somos una universidad que forma personas con una actitud de entrega generosa de sí.





Wilfredo Rosario Carrión*

Aspectos fundamentales que definen al maestro y su rol

Fundamental aspects in defining teachers and their role

Recibido: 17-12-15

Aprobado: 25-02-16

Resumen

En este artículo se exploran algunas de las situaciones que inciden en la definición de la personalidad del maestro como eje fundamental para la interpretación y trasmisión de la ciencia. Describe sus actitudes personales y psicológicas como factores tácitos que regulan la enseñanza de los saberes, las condiciones académicas que lo circunscriben y su valoración por la producción investigativa, elementos esenciales que determinan las competencias de un docente.

Es indiscutible que la aptitud, la capacidad pedagógica y axiológica, sean imprescindibles para el desempeño profesional docente, ya que las mismas influyen verdaderamente en el alumnado, de ahí que la esencia de la profesión docente reside en su pasión por la enseñanza y en su actitud inequívoca hacia la transformación y la mejora de su práctica, desde la responsabilidad y el compromiso.

Abstract

This article explores some of the situations that affect the definition of a teacher's personality and are consequently critical in the interpretation and transmission of science. It describes a teacher's personal and psychological attitudes under the assumption that they regulate the sharing of knowledge, academic conditions that define the specific practice of teaching, and the value assigned to research, all elements that define a teacher's competency.

Pedagogical and axiological capacity are central to teaching performance, given that they influence students directly. The essence of the teaching profession thus lies in the passion for teaching and the commitment to transforming and improving the practice of teaching.

Palabras clave

Investigación, identidad, personalidad, métodos, conocimiento, saber, proceso de enseñanza y aprendizaje.

Keywords

Research, identity, personality, methods, knowledge, teaching and learning processes.

***Wilfredo Rosario Carrión:** Licenciado en Humanidades y Filosofía en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). Maestría doble titulación en Educación y Educación por competencias, Atlantic Internacional University (AIU). EE. UU. Maestría en Educación Mención Gestión Educativa, Universidad Nacional Evangélica (UNEV). Cursa actualmente el Doctorado en Estudios del Español: Lingüística y Literatura en la PUCMM y es Profesor de las aéreas de Humanidades en las Universidades Autónoma de Santo Domingo, Católica Santo Domingo y Evangélica Nacional. Para contactar al autor: wilrosario@hotmail.com

Introducción

Desde siempre, pero más ahora, la Educación representa una fuente potenciadora del desarrollo de todos los pueblos del mundo. Dentro de esta perspectiva, al maestro se le han conferido otras funciones, además de la impartición de docencia, entre las cuales está la investigación como una de las principales. Se espera que el docente asuma un rol crítico y reflexivo ante la diversidad de los problemas que afectan al proceso de enseñanza y aprendizaje y que aplique principios metodológicos básicos de diferentes paradigmas de investigación (cualitativo, cuantitativo, social, mixto).

Por ello, en este artículo se aborda, en primer lugar, la definición de la personalidad científica del maestro; en segundo lugar, su identidad en el contexto de la labor docente; en tercer lugar, su identidad profesional; y en cuarto y último lugar, sus responsabilidades científicas.

Situaciones que inciden en la definición de la personalidad científica del maestro

La personalidad científica del maestro depende relativamente de su identidad individual, el afán en relacionarse con el mundo y la pasión por el descubrimiento, “pues el deseo del saber por el saber”, fundamentado en lo que Platón llamó “asombro y admiración”, (Guiu, 2000, p. 130). En ese mismo sentido, se cita en Ruz (2007) refiriéndose a la Metafísica del libro primero de Aristóteles: “todos los hombres desean por naturaleza saber” (p. 176). En estos escritos se hace referencia a la actitud primera del Ser, la cual consiste en que el individuo se acerque a los fenómenos desconocidos, motivado por su curiosidad natural y su empeño de erradicar su propia ignorancia, es decir, conocer lo desconocido. En vista de esta necesidad, se abre la posibilidad de llegar al pleno conocimiento de las cosas a través de la búsqueda continua y sistemática del saber, cuya especialización provocó el nacimiento de la ciencia.

De acuerdo a estas afirmaciones anteriores se puede desprender que la personalidad científica del maestro debe evidenciarse en su actuación como un agente investigador que genere y unifique su propia teoría de su acto de enseñar, que la articule con la aplicación práctica de su desempeño docente y la vincule con un diseño pedagógico y estratégico anclado en verdades objetivas con rigor científico e investigativo.

La actuación docente se basa en decisiones, y estas decisiones se toman en función de informaciones,

sin embargo, para que una docencia sea eficaz, efectiva y profesionalizada, los docentes deben sistematizar su cognición al tomar conciencia de la metodología que siguen para definir contenidos, establecer dinámicas, crear materiales didácticos, planear evaluaciones y, sobre todo, reflexionar sobre cómo mejorar la propia práctica docente.

En tal sentido, esta búsqueda del saber en el contexto magisterial demanda que el maestro tenga desarrolladas competencias personales, sociales y profesionales que le permitan convertirse en investigador de los problemas alusivos a su quehacer. Esto significa que el docente, como otros investigadores de distintas disciplinas, también contribuye a la generación, organización y difusión del conocimiento. Además, este debe responder a las exigencias de nuevos paradigmas que involucran la enseñanza de la ciencia a partir de la realidad que se vive.

El rol del docente como investigador constituye un compromiso vital con la rigurosidad científica, dado que los fenómenos objeto de estudio están mayormente vinculados a las personas, cuya percepción de los problemas sociales puede ser muy subjetiva. En ese orden, Trujillo (2007) afirma que en el proceso de investigación el maestro debe ser muy crítico de lo que hace, desaprendiendo y aprendiendo a partir de los resultados que aporten sus investigaciones sobre su práctica docente.

Ruay (2010) sustenta cómo el compromiso de la función científica del maestro cobra sentido en tanto en cuanto éste es un agente social y su accionar está en función del desarrollo y crecimiento de las personas y de la comunidad. En esta dirección, el desarrollo profesional del docente para el siglo XXI es parte de una racionalidad del conocimiento que se demanda como desafío en la enseñanza de hoy.

La formación epistemológica del profesor para acceder al conocimiento y posibilitar que sus alumnos también lo construyan es un requerimiento fundamental que se señala como una demanda permanente. En este sentido, dos son las concepciones teóricas que sustentan esta opción: los docentes como elaboradores activos de conocimiento práctico, con características diferentes al conocimiento académico, y los docentes como constructores de un saber profesional a partir de sus propios contextos de trabajo. Sin embargo, es necesario también comprender la realidad del maestro, la cual consiste en familiarizarse con sus condiciones de vida y trabajo que están permeadas por factores adicionales que generan fenómenos de implicaciones formativas, psicológicas, sociales y políticas. Factores como la formación inicial, el malestar docente, el salario, las políticas educativas, las posibilidades de

promoción social, entre tantos otros, han sido y siguen siendo objeto de investigación.

La identidad representativa del maestro

Existen múltiples cualidades de vasta importancia que describen la identidad del maestro, como es la personalidad vista desde sus diferentes circunstancias. Esta es entendida como “la dimensión individual de la experiencia relacional acumulada, en diálogo entre pasado y presente, y encuadrada por un substrato biológico y por un contexto cultural.” (Linares, 2007, p. 338).

Partiendo de esta idea de la personalidad, se considera que su estudio es complejo, puesto que es necesario valorar su modo habitual desde un constructo psicológico, que hace referencia a un conjunto interactivo de fenómenos, hechos, y comportamientos que son característicos de una persona.

De igual modo, para Maceiras (2015) la personalidad se entiende desde la organización dinámica en el individuo, de aquellos sistemas psico-físicos que determinan el comportamiento y la vida cognitiva. En este mismo contexto, para Vaillant (2007) “la identidad profesional del maestro surge desde una construcción individual a partir de patrones conductuales, sentimientos y pensamientos referidos a situaciones sociales” (p. 3).

Reflexionar sobre la personalidad de los maestros es necesario, ya que éstos no transmiten únicamente contenidos, deben ser capaces de motivar, seducir, orientar. Sin estos rasgos de la personalidad, los docentes se convierten en sujetos apáticos, fiscalizadores, que generan más estrés en sus alumnos que aprendizaje. Partiendo de su verdadero espíritu y significado, el maestro debe ser eficaz en el dominio de un conjunto de competencias (actitudes, habilidades y conocimientos) que le permita realizar una enseñanza abierta, dinámica y en confianza.

Partiendo de este carácter representativo, Martín (2007) considera que el maestro eficaz es aquel que demuestra poseer flexibilidad, adaptación y sensibilidad; con capacidad para dar respuestas a los problemas que se encuentran en el aula (profesionales y emocionales); empático, objetivo, que sea capaz de observar lo que está ocurriendo en el contexto instruccional; auténtico y sincero; no dominante, ni directivo, ni autoritario, que no intente influir directamente en la vida de sus alumnos. Que sea capaz de no intervenir cuando no sea necesario ni se lo pidan; que intervenga para que el alumno participe y aprenda, con una actitud positiva, abierto al cambio y a la innovación, capaz de comunicar y transmitir los saberes de forma eficaz y positiva; y por supuesto, tan implicado en su trabajo que posea una

fuerte y profunda motivación intrínseca para realizar su labor de la mejor manera. En definitiva, que transmita la alegría por aprender aquello que enseña y que sea capaz de conseguir en sus alumnos una motivación de aprendizaje, de modo que ellos mismos se sientan seguros y cómodos en sus clases. Si se logra reunir todas o casi todas estas cualidades, la calidad de la enseñanza será mayor, y los aprendizajes que construyan los estudiantes también serán de mayor calidad.

Como se observa, la construcción de la identidad del maestro se va dando a través del tiempo y de su interrelación con los otros implicando la percepción y manifestación del yo como:

- *Imagen corporal del propio sujeto:* es el sentimiento y las actitudes que se tienen hacia el propio cuerpo. Estas repercuten de una manera positiva o negativa en el individuo dependiendo de cómo las demás personas le perciben.
- *La imagen percibida del sujeto:* esta implica la percepción de cómo nos observan los demás ante nuestras reacciones y sentimientos. No se convive aislado, sino dentro de una comunidad social e intelectual.
- *Actitud psicológica:* implica la estimación de sí mismo, el reconocerse con voluntad de querer mostrarse de una manera particular y hacer lo necesario para realizar los proyectos individuales.
- *Actitud racional y comunicativa del sujeto:* capacidad de ser una persona crítica y reflexiva, alejada de actitudes irracionales que impidan una comunicación eficaz y efectiva con nuestros congéneres.

Para Bazán (2005), cuando se habla de la personalidad del maestro se debe enlistar: la autoestima, que es la imagen que se tiene de sí mismo, de la valía personal que se construye a partir de la experiencia vivida y de la manera en que se haya interpretado. Es la capacidad que tiene este para valorarse, respetarse tal como es. La ética, que es actuar con buena voluntad sin una segunda intención en la que se le haga daño a los demás por conseguir sólo un beneficio. Es encontrar en calidad mutua la mejor forma de vivir, la búsqueda del mejor estilo de vida. El entusiasmo, que es el motor de arranque para iniciar cualquier actividad. Las metas claras, que es tener un buen plan para lograr las metas propuestas. La tenacidad, que es la firmeza en los propósitos.

Conforme a las palabras de Maceiras (2015), el maestro debe tener claro su proyecto bibliográfico y profesional,

sentirse y valorarse, estimarse a sí mismo, debe tener capacidad para cumplir sus compromisos; eliminar el individualismo, ser maestro de y para los demás. Tener en cuenta la valoración de la que somos objeto, realismo en las exigencias hacia nosotros y los demás.

La esencia de la personalidad del maestro, planteada anteriormente, está vinculada con la concepción filosófica Escolástica de Santo Tomás de Aquino en el siglo XIII. Este autor enlaza el método y orden del docente usado en las escuelas, además de la actitud espiritual que a él va ligada, entendida como el cimiento y condición del éxito educativo. A él le corresponde organizar el conocimiento; aislar y elaborar lo que debe ser aprendido y trazar el camino por el que marcharán sus alumnos. Su imagen debe ser vista como modelo y guía al que se debe imitar. Por lo cual, una forma de preparar al alumno para la vida es integrar el modelo de grandes maestros, para formar su inteligencia, sus posibilidades de atención y de esfuerzo. Se le da la importancia que merece a la transmisión de la cultura y de los conocimientos. Se crean de igual forma espacios útiles para ayudar al alumno a conformar su propia personalidad.

Identidad profesional del maestro

El concepto de la identidad profesional del maestro se establece desde un contexto colectivo. En alusión a esta referencia se entiende como “una construcción individual referida a la historia del docente y a sus características sociales” (Vaillant, 2007, p. 3). Pero también debe entenderse desde una construcción colectiva vinculada al contexto en el cual el docente trabaja. En ese mismo orden, se entiende como el resultado de diversos procesos de socialización, entendidos como procesos biográficos y relacionales, vinculados a un contexto (socio-histórico y profesional) en el cual esos procesos se inscriben.

Valorar estas consideraciones de la identidad profesional del maestro permite sentirse identificado con la profesión. Se perfecciona la capacidad de los saberes, estén donde estén y, en ese mismo orden, se proyecta la realización de su ser y saber. Por consiguiente, se analiza el sentido del por qué hacer algo, para qué se hace, para quién se hace. Se busca lograr el principio de la autonomía, permitiendo cimentar la aptitud intelectual como otro de los principios contemplados en la identidad del maestro.

Resulta interesante la confirmación de Núñez (2004) cuando expresa que una profesión se construye a sí misma a partir de compartir y potenciar los saberes y la experiencia logrados por sus miembros en su práctica cotidiana. Con esta dinámica, se despiertan variados asuntos del saber y la ciencia para interrogar, problematizar y llegar entonces a la deducción de la

inteligencia que servirá como fundamento y guía a todo el accionar académico del maestro. Se ha demostrado que la práctica de la reflexión conjunta genera identidad y permite construir una noción de cuerpo profesional.

Hablar del *principio intelectual* del docente conlleva enlazarlo con algún tipo de actividad que genere de una manera u otra el ejercicio del pensamiento como tarea intelectual. Para ello, es imprescindible el funcionamiento de la mente como componente general de la capacidad humana.

Es vital la integración del pensamiento y la práctica para apreciar y observar a ese maestro como profesional reflexivo del saber; que mira más allá de la realidad de cualquier meta que se le indique dentro de su campo laboral; que proporciona, valora y aplica la crítica teórica y ejercita activamente la responsabilidad de incidir en los demás para la configuración de una sociedad intelectual.

Contemplar al maestro intelectual significa valerse de estrategias metodológicas en el campo aplicativo de los saberes que faciliten su adecuación y difusión por medio de un lenguaje adaptado a las circunstancias. El maestro se vincula a “un modelo pedagógico contextualizado que integre las visiones en el campo educativo, en el que se visualice la estructura de un currículo diferente el cual no se quede en las normas, sino que forme un ser social, crítico ante su realidad, reflexivo ante su participación y activo en la transformación del mismo. La intelectualidad invita a estar en permanente transformación, a solucionar problemas y a encontrarles el sentido a las distintas realidades sociales, brindando un abanico de posibilidades que permitan no solo seguir siendo los consejeros, legisladores, reformadores y profetas. Entonces se trata que el maestro intelectual desde su crítica manifieste, sienta y actúe a favor de la educación como elemento fundamental de la formación de los sujetos” (Herrera 2012, p. 67).

El maestro, dentro de sus provisiones prácticas, está obligado a mantenerse actualizado con los avances científicos, educativos, políticos y sociales. Esta actualización le ayudará a llevar a cabo de manera más eficiente sus roles de educador y científico.

Responsabilidades científicas del maestro

Los aspectos fundamentales de las responsabilidades del maestro como científico formador y cultor de vida, responden a una propiedad fundamental:

Responsabilidad axiológica:

El maestro, dentro de su ejercicio y responsabilidad académica, debe tener como génesis central la

valoración de sí mismo. El quererse y estimarse responde a su práctica esencial, que es la ejemplaridad intelectual, profesional y ética. Esta tarea debe ejecutarse en el ejercicio del respeto hacia el alumnado y hacia el que esté a su alrededor. Debe buscar aquello que considera un bien para llevar a cabo su proyecto profesional. El maestro debe ser cuidadoso de sí. Debe asumir con autoridad, principios y lealtad las obligaciones en cuanto a su hacer.

Frente a la diversidad de caminos propuestos, escoge el más coherente a su propia identidad personal, mostrando un singular modo de ser y actuar. Este se aboca hacia su propia reconstrucción, reflexionando sobre su discurso y su praxis en el aula. Es considerado un modelo para el estudiante. Mantiene una constante y permanente práctica axiológica, pues su modo de ser en la vida es movido y orientado por la valoración de sus actos. En consonancia con estos principios, afirma Remolina (2000) "lo que caracteriza al maestro, es la sabiduría, la autoridad y la libertad" (p. 3).

La sabiduría misma se relaciona con la vida, no sólo con el conocimiento y la ciencia. Es, además, el arte de juzgar rectamente las cosas, los acontecimientos humanos y, sobre todo, a las personas. Significa también, asumir serenamente la realidad de la vida y encontrar el verdadero sentido en ella. El sentido de lo humano, pero también de lo divino; es el arte de valorar justamente las situaciones y de ejercitar la prudencia en la forma de actuar. Es proceder con rectitud y buscar la justicia.

Para responder a las exigencias del mundo actual, se necesitan no solamente científicos y técnicos, sino, ante todo, hombres y mujeres sabios o maestros que iluminen a los demás y los conduzcan por los senderos de la vida. Es importante que éstos tengan como centro del proceso educativo la totalidad de la persona; sin ceñirse al cultivo de la estrecha porción intelectual. El maestro debe asistir y presenciar el alumbramiento del aprendizaje que es el descubrimiento de la verdad.

La responsabilidad axiológica del maestro guarda una profunda relación con la educación y esta a la vez debe estar ligada con su trasfondo ético, ya que como afirma Ramírez (2011), la socialización del individuo implica la formación de un ciudadano que sea capaz de responder a las demandas personales y culturales que el medio le plantea mediante la coherencia entre el juicio y la acción, atendiendo a criterios solidarios, justos, igualitarios y libertarios para superar los problemas que nos aquejan e iniciar la construcción de una comunidad humana mejor.

Los valores son, finalmente, la fuente, el modelo y el fin que debieran sustentar todo proyecto educativo. Se conciben como aquello que hacen que el hombre sea. Uno es en función de sus valores, es decir, de aquello a

lo que se decide dedicar la vida y de la forma como se quiere vivir.

Refiriéndose al maestro excelente, Velásquez & Calle (2004) dicen que "se encarga de iluminar mentes y corazones con esa verdad única que no conoce las limitaciones impuestas por el relativismo secular, que es la del aprender a ser persona" (p. 278). Es aquí donde radica su misión constructiva. Estas implicaciones permiten que el docente adquiera un compromiso audaz en cuanto a crear habilidades interpersonales; desarrollar relaciones de colaboración con sus alumnos; poseer un repertorio de competencias docentes; mostrar entusiasmo y energía; desplegar creatividad; demostrar preocupación por lo que enseña y el cómo lo enseña; se compromete con su propio desarrollo profesional y muestra deseo y empeño por ayudar a sus alumnos más débiles y menos diestros en el logro de los aprendizajes.

Según Altarejos, F., Ibáñez-Martín, J. A., Jordán, J. A. y Jover, G. (1998), todo acto de enseñanza es intrínsecamente ético ya que cada acto o discurso del docente debe procurar el beneficio de sus alumnos. Su responsabilidad es tal, que ni puede suspender su actividad ni abstenerse utilizando determinadas justificaciones para no caer en falta, como lo puede hacer un profesional de otra área. La docencia lleva consigo una práctica digna que incluye destrezas y metodologías didácticas transformadoras.

De acuerdo con lo ya expresado, Montenegro & Peña (2004) afirman que la profesión docente no puede consistir en una mera tarea técnica. La verdadera profesionalidad del profesorado requiere formación en actitudes y capacidades tanto como en conocimientos. El docente no puede ser solamente el profesional que maneja su disciplina, sino también el sabio, que conoce cómo obrar en la ciencia y en la vida; y ambos saberes pueden y deben ser comunicados a los aprendientes, pues es la mejor ayuda que recibirían.

Conclusión

Como previamente se ha enfatizado, el maestro como integrante de una sociedad y una cultura debe cumplir con unos compromisos y exigencias personales, dentro de los que se destaca la investigación como eje principal de su ejercicio docente. En este sentido, la investigación no solo sirve para producir conocimientos; sino que también es utilizada por el mismo docente para la autoformación y la innovación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta cultura investigativa se construye desde el saber hacer y está orientada a la solución de problemas específicos dentro del campo educativo. En la actualidad, pensar en el educador sin una formación orientada a la investigación es prácticamente imposible.

Como se ha observado a lo largo de las reflexiones tratadas en el artículo, las cualidades personales, profesionales y científicas son aspectos fundamentales para definir el rol y el término maestro. Es indiscutible que la aptitud, la capacidad pedagógica y axiológica, sean imprescindibles para el desempeño profesional docente, ya que las mismas influyen verdaderamente en el alumnado, de ahí que la esencia de la profesión docente resida en su pasión por la enseñanza y en su actitud inequívoca hacia la transformación y la mejora de su práctica, desde la responsabilidad y el compromiso.

La capacidad del maestro para realizar las virtudes y obviar los defectos le confieren una aureola de autoridad que se revierte en un trato respetuoso hacia su persona, basado en la confianza y en el afecto, que se concreta en un compromiso ético que sería el detonante de un conjunto de procesos de cambio, en congruencia con las demandas sociales y con las necesidades de los estudiantes.

El nuevo paradigma científico que ha de regir al maestro está valorado en sus actividades pedagógicas, por tanto, éste debe mirar a sus alumnos como sujetos llamados a la investigación, aunado a los grandes avances de la ciencia, la tecnología y la información. Esta nueva concepción filosófica en los docentes y en las instituciones educativas conlleva al surgimiento de nuevos requerimientos y prácticas de gestión, para responder de forma eficiente y efectiva a los cambios que se experimentan hoy en día en este sector.

Las nuevas competencias científicas que se demandan del maestro no pueden apoyarse en mera intuiciones o improvisaciones sugestivas. Para tratar adecuadamente estos esquemas tradicionales, se necesitan métodos científicos que permitan trabajar desde esa perspectiva holística.

Este es el gran campo de reflexión y construcción que se presenta como desafío a la educación y al desempeño del maestro: la construcción de un nuevo paradigma enfocado en el saber hacer, reflejado en una didáctica que dé cuenta de estas nuevas perspectivas y que permita generar nuevas herramientas para ponerlas en manos de sus alumnos y que sean los docentes mismos quienes investiguen los problemas que les atañen, con miras a buscar soluciones. La toma de conciencia por parte de las instituciones formadoras de maestros sobre este paradigma, constituye el mayor reto en la formación a finales del siglo XX.

Referencias

- Altarejos, F., Ibáñez-Martín, J. A., Jordán, J. A. y Jover, G. (1998). *Ética Docente*. Barcelona, Ariel.
- Guiu, I. (2000). El asombro como principio del libre saber del ser. *Convivium Revista de Filosofía*, Universidad de Barcelona. Facultad de Filosofía. (13): 129-147, 41. Extraído el 10 de Diciembre 2015. Disponible en <http://www.raco.cat/index.php/Convivium/article/view/73186>.
- Herrera, B. (2012), Maestro e intelectual: *lector actual de realidad y visionario de mundos*. *Plumilla Educativa*, Colombia (10) 2012, págs. 58-79. Extraído el 7 de Diciembre 2015. Disponible en https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?query=Dismax.DOCUMENTAL_TODO=Maestro+e+intelectual%3A+lector+actual+de+realidad+y+visionario+de+mundos+1
- Linares, J. (2007). *La personalidad y sus trastornos desde una perspectiva sistemática*. *Revista de Psicología Clínica y salud*. ene./dic. 2007, V.18(3) págs. 381-399. Extraído el 7 de diciembre 2015. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2558388> http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1130-52742007000300008
- Maceiras, M. (2015), *El Profesor Universitario. Competencias científicas y Responsabilidades Éticas*. Texto Sintético para comentario. (UNAPEC) Santo Domingo: mescyt.
- Martín M. (2007), *El profesor de E/Le: personalidad, motivación y eficacia*. *Ogigia: Revista electrónica de estudios hispánicos*, Universidad de Salamanca (1) 2007, págs. 17-30. Extraído el 7 de diciembre 2015. Disponible en www.ogigia.es/OGIGIA1_files/MARTIN.pdf
- Montenegro, G. & Peña, C. (2004). *Ética profesional y rol docente en el mundo globalizado*. *Revista Anuario de Pregrado*. (1)18. 2004. Extraído el 10 de Diciembre 2015. Disponible en http://www.anuariopregrado.uchile.cl/articulos/CEP/AnuarioPregrado_Etica_profesional_y.pdf.
- Núñez, I. (2004), *La identidad de los docentes una mirada histórica en Chile*, Ministerio de Educación y Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación. Revista docencia.cl. Santiago de Chile, Mayo de 2004. Extraído el 10 de Diciembre 2015. Disponible en [file:///C:/Users/laptop/Downloads/Identidad_docente_chile_nunez%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/laptop/Downloads/Identidad_docente_chile_nunez%20(4).pdf)
- Ramírez I. (2011). *El compromiso ético del docente*. *Revista Iberoamericana de Educación / Escuela Normal Superior Veracruzana Dr. Manuel Suárez Trujillo*, México. (55) –15/03/11. Extraído el 10 de Diciembre 2015. Disponible en [file:///C:/Users/laptop/Downloads/3989RamirezJano%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/laptop/Downloads/3989RamirezJano%20(2).pdf)

Remolina, N., Velásquez B., Calle M. (2004). *El maestro como formador y cultor de la vida. Tabula Rasa*. Bogotá - Colegio Mayor de Cundinamarca Colombia, (2) 263-281, enero-diciembre de 2004. Extraído el 10 de Diciembre 2015. Disponible en <http://www.revistatabularasa.org/numero-2/calle.pdf>

Ruz, S. (2007). *Política e historia en Aristóteles. Historia y política: Ideas, procesos y movimientos sociales*, (17), Enero/Junio 2007. España (Ejemplar dedicado a: El liberalismo Español), págs. 175-204. Extraído el 14 de Diciembre 2015. Disponible en <http://www.cepc.gob.es/publicaciones/revistas/revistaselectronicas?IDR=9&IDN=646&IDA=26824>

Ruay, R. (2010). *El rol de docente en el contexto actual. Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC)* Universidad de Talca, Chile. Vol. 2(6), 2010.

Extraído el 4 de Junio 2015. Disponible en <http://dta.otalca.cl/ojs/index.php/fcompeten%20cias/article/viewFile/82/76>

Trujillo L. (2007). *Exigencia de sujeto en la investigación Educativa. Reflexiones desde la Epistemología del Presente Potencial*. Universidad Pedagógica Nacional en Mexicali Baja California. Febrero/2007. Extraído el 14 de diciembre 2015. Disponible en <https://enlonuestro.files.wordpress.com/.../exigencia-de-sujeto-en-la-investigacion-edu>.

Valliant, D. (2007, septiembre). *Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado. I Congreso Internacional. La identidad docente*. Barcelona. Extraído el 7 de diciembre 2015. Disponible en www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_valliant_d.pdf





Leyda Brea Sención*

Factores que determinan el sentido de pertenencia de los estudiantes de la PUCMM-CSTA

Factors that determine PUCMM-CSTA students' sense of belonging

Recibido: 02-12-15
Aprobado: 08-03-16

Resumen

El sentido de pertenencia es un sentimiento de identificación de las personas a un grupo o a un lugar que incluye componentes afectivos y de compromiso que se derivan de esta identificación. Integra una dimensión psicológica, una afectiva y una física. En los contextos educativos, emerge una dimensión académica. Este sentimiento está configurado por factores relativos a las dimensiones mencionadas y la forma en que estos se manifiestan puede obstaculizarlo o facilitararlo. Esta investigación persigue conocer los factores que determinan el sentido de pertenencia de los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM-CSTA), y analizar la influencia de estos factores en el desempeño académico, en la identificación con la escuela de la carrera y con la Universidad. Para lograrlo, se llevó a cabo un estudio que permitió medir el grado en que se manifiestan estos factores y su relevancia, a partir de las informaciones obtenidas mediante un cuestionario aplicado a una muestra de 238 estudiantes de las distintas carreras de grado que se ofrecen en la institución. Atendiendo a los resultados, se concluyó que la pertinencia curricular, el apoyo de los profesores y del departamento, una planta física funcional y un clima permeado por el afecto y la cordialidad contribuyen a que se sientan pertenecer a la Universidad y a facilitar el buen desempeño académico.

Abstract

Belonging is a sense of personal identification with a group or place that generally results in the development of affective bonds and feelings of obligation. It involves psychological, affective and physical dimensions. In educational contexts, an academic dimension emerges. This research aims to understand the factors that determine Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM-CSTA) students' sense of belonging. Moreover, it analyzes whether those factors have an effect on academic performance and students' sense of belonging with respect to University faculty that hosts their program of study. The research uses data collected through a sample of 238 undergraduate students distributed throughout all fields of study. Results show that curricular relevance, teacher and departmental support, user-friendly university infrastructure and a school climate characterized by personnel warmth increase students' sense of belonging and encourage their academic performance.

Palabras clave

sentido de pertenencia; implicación académica; clima de aula; estudiantes universitarios.

Keywords

Sense of belonging, academic implications, classroom climate, college students

***Leyda Brea Sención:** Doctora en Educación por la Universidad de Murcia. Magíster en Gestión de proyectos en la Universidad de Quebec. Realizó estudios de Arquitectura en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña. Ha compartido su ejercicio profesional de dirección de proyectos de diseño arquitectónico y urbano con la docencia. Es profesora a tiempo completo del Departamento de Arquitectura PUCMM. Para contactar a la autora: leydabrea@pucmm.edu.do; leydabrea@gmail.com.

Introducción

El sentido de pertenencia se ha definido como un sentimiento de arraigo y vinculación de un individuo con un grupo o con un ambiente determinado. A partir de él emergen lazos afectivos que generan en la persona actitudes positivas hacia el grupo y el lugar. Entre estas se incluyen el deseo de participar en su desarrollo y la construcción de significados que luego formarán parte de la memoria personal y del grupo.

Numerosas investigaciones en el ámbito educativo han dado cuenta de la relación existente entre el sentido de pertenencia al centro educativo y una experiencia académica positiva. Estos hallazgos motivaron la realización en el año 2008 de un estudio diagnóstico con el objetivo de verificar la existencia de este sentimiento en los estudiantes de Arquitectura de la PUCMM-CSTA (Brea, 2009).

Más tarde, se amplió esta investigación para indagar sobre los factores que determinan este sentimiento en dichos estudiantes (Brea, 2015) y más adelante, en una muestra representativa de todas las carreras de la universidad. El artículo que se presenta a continuación resume los hallazgos de este último estudio cuyos resultados no arrojaron diferencias significativas por carrera, lo que ha permitido validar y generalizar el conocimiento adquirido. Con base en esto, cuando se haga referencia a los informantes no se especificará la carrera a la que pertenecen.

Una revisión de investigaciones y de una literatura multidisciplinar que incluyó contenidos de Educación, Sociología, Arquitectura, Geografía urbana, Psicología social permitió definir el sentido de pertenencia como un sentimiento de identificación de las personas con un grupo o con un lugar que incluye componentes afectivos y

de compromiso que subyacen a esta identificación (Fenster, 2005; Lehmann, 1994; Maslow, 1954; Osterman, 2000; Vidal & Pol, 2005; Willms, 2003). El sentido de pertenencia se construye sobre la base de las experiencias individuales y colectivas que resultan de la interacción de los individuos con los demás y con los diferentes lugares donde se desenvuelve.

“Este sentimiento se relaciona con conceptos como identidad social e identidad de lugar los cuales describen los modos de las personas relacionarse y las diferentes escalas y niveles de interacción de las personas con los lugares que habitan, laboran y estudian.

En el ámbito educativo, el sentido de pertenencia se ha vinculado a los conceptos conexión, compromiso e implicación, los cuales aluden a los sentimientos, al involucramiento y las interacciones del estudiantado con los diferentes actores y ambientes del centro educativo. También se ha relacionado con el logro académico (González, 2010; Leff, 1978; Soria, Martínez, Esteve, Gumbau, & Gumbau, 2005; Thompson, 2007; Vargas, 2007).

Entre las repercusiones de un sentido de pertenencia fortalecido al centro educativo se encuentran: la potenciación de comportamientos orientados al disfrute de la experiencia académica y al buen desempeño, el bienestar psicológico, el desarrollo social y una

Figura I

Repercusiones de un sentido de pertenencia fortalecido



Fuente: elaborada por el autor

identificación con la institución que modela el perfil de estudiantes y egresados.

Dimensiones y factores del sentido de pertenencia de los estudiantes universitarios

El sentido de pertenencia se describe en la investigación y en la literatura a partir de sus dimensiones: la psicológica-social, que describe los procesos relacionados con la afiliación, como estabilidad emocional y el sentirse integrado socialmente; la afectiva, relacionada con los sentimientos, la percepción de apoyo y las interacciones resultantes de esa afiliación; la dimensión física, que se refiere a las características de los escenarios donde se verifican estas experiencias, como la funcionalidad y el confort.

Con la mirada puesta en la universidad, Strayhorn (2012) y González (2010) realizan un amplio análisis acerca de la dimensión académica del sentido de pertenencia, que apunta a los aspectos específicos de la vida de los estudiantes, tales como la pertinencia del currículo y el clima del aula. Es importante resaltar que los elementos de estas dimensiones se entrelazan, por lo que sus fronteras son difusas.

El sentido de pertenencia se perfila como una variable susceptible a las características del ambiente, por lo que numerosas investigaciones se han realizado con el propósito de caracterizar un ambiente que favorezca la construcción del sentido de pertenencia. Así, para los centros educativos se describe un ambiente afectivo y social que promueve la identificación y la interacción (Hargreaves, 1986; Pérez, 2010; Stokols, 1977); un ambiente físico representado por espacios que respondan a los procesos didácticos y por un campus que refleje la misión del centro (Corraliza, 1987; Kenney, Dumont, & Kenney, 2005; Proshansky, Fabian, & Kaminoff, 1983); un ambiente académico que propicie la autorrealización (Boyer, 1990; Freeman, Anderman, & Jensen, 2007; Thomas, 2012).

En síntesis, el sentido de pertenencia florece en ambientes posibilitadores de comportamientos y actitudes positivas hacia el aprendizaje, hacia el grupo y hacia la institución educativa.

De esta manera, tras una minuciosa revisión de la literatura y de investigaciones se elaboró un mapa con más de 90 factores y sub-factores determinantes del sentido de pertenencia (figura 2)

que se corresponden con las dimensiones y ambientes descritos los cuales se clasifican en:

- **Afectivos:** aluden al involucramiento de sentimientos y emociones de los estudiantes hacia el grupo con el que interactúa (profesores, compañeros, personal académico y administrativo) y hacia el lugar donde desarrolla su vida académica.
- **Sociales:** hacen referencia al sentimiento de formar parte de la colectividad y a las características de la interacción social con profesores y compañeros.
- **Académicos:** apuntan a la experiencia formativa en cuanto a los contenidos, su transmisión y las características organizativas del ambiente en que se insertan.
- **Físicos:** dan cuenta de la interacción entre las personas y los lugares, de la manera en que estos llenan los cometidos, forman parte inherente de la experiencia formativa y se convierten en escenarios con significado.

El conocimiento de estos factores y el de sus consecuencias es clave para la formulación de acciones conducentes a la conformación de los ambientes descritos y al fortalecimiento de este sentimiento.

Objetivos del estudio

Para la realización del estudio se plantearon las siguientes preguntas: ¿cuáles son los factores que determinan el sentido de pertenencia de los estudiantes? ¿Se relaciona este sentimiento con el desempeño académico?

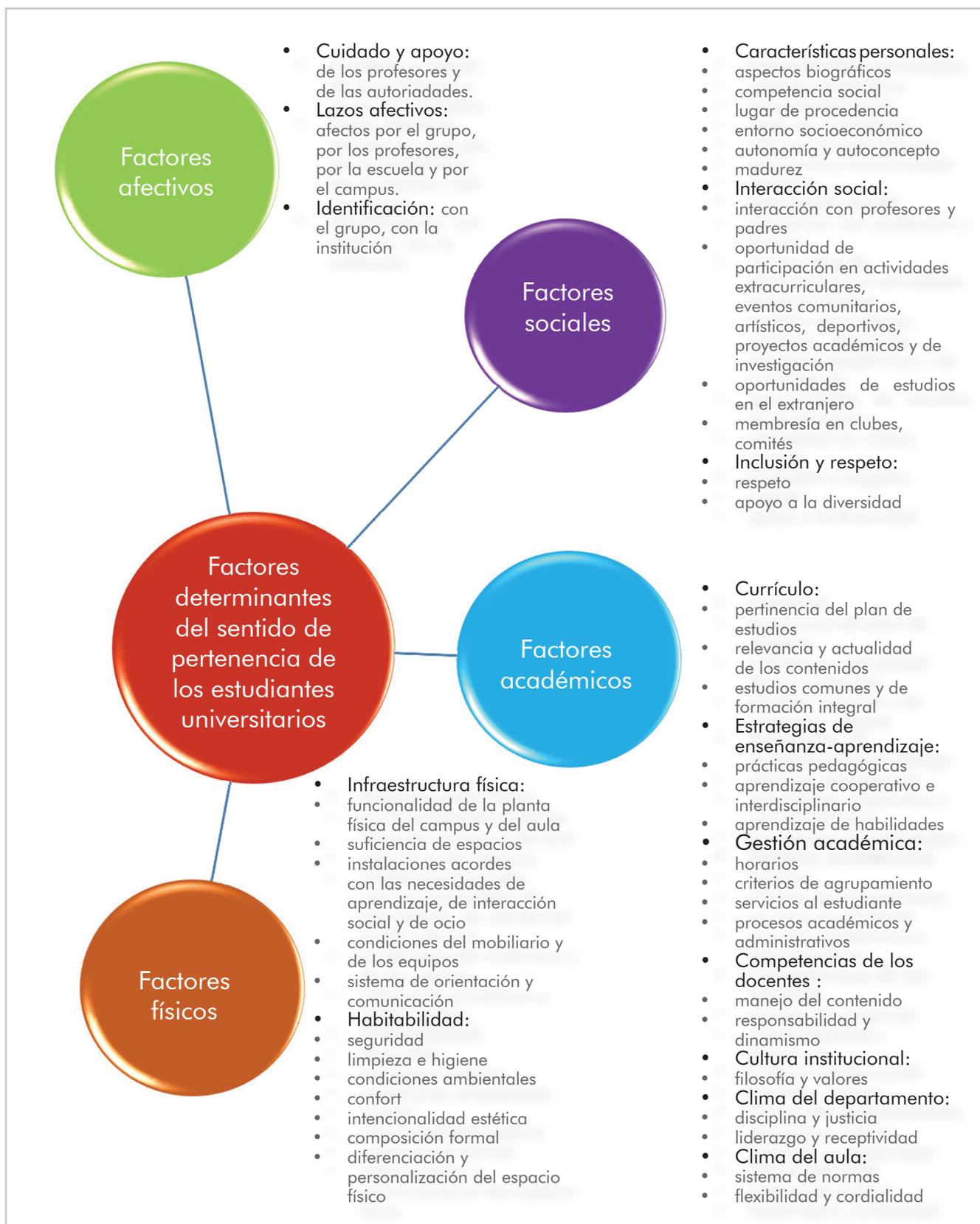
Para responder estas preguntas, se desarrolla una investigación cuyo objetivo general es conocer los factores que determinan el sentido de pertenencia de los estudiantes universitarios y su relación con el desempeño académico.

Como objetivos específicos se proponen: comprender las dimensiones del sentido de pertenencia; conocer los factores determinantes de este sentimiento, la frecuencia en que se manifiestan, así como la influencia en la identificación con la escuela de la carrera y con la Universidad.

Se pretende también precisar la relevancia de cada factor.

Figura 2

Factores determinantes del sentido de pertenencia de los estudiantes universitarios



Fuente: elaborada por el autor

Aspectos metodológicos

Contexto de la investigación, diseño y muestra

El contexto de esta investigación es el Campus Santo Tomás de Aquino de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Se corresponde con los estudios de diseño descriptivo no experimental. Se recogieron los datos de la propia voz de los sujetos, por tanto, sus puntos de vista y sus reflexiones se consideraron como datos concretos analizables.

Este procedimiento se enmarca dentro de la estrategia de escuchar la voz del alumnado (Salvador, 2010), una práctica que permite al investigador aproximarse a la realidad en que vive y, de ese modo, comprender sus niveles y formas de identificación con los diferentes ámbitos de la vida académica.

La población del estudio son los 4,750 alumnos activos en el segundo periodo del año académico 2014-2015. Se tomó una muestra de 238 estudiantes equivalente al 5% de la población, constituida por estratos de las 16 carreras que se cursan en la universidad. Para la selección de los informantes se establecieron dos criterios: más de dos años de estudios y un buen desempeño académico (índice entre 2.7 y 4.0) de modo que contasen con cierta experiencia universitaria, pudiesen reconocer factores determinantes del sentido de pertenencia y relacionar estos con su desempeño.

Variables y procedimiento

Como factor se ha definido un elemento o situación que condiciona un resultado. Las variables en esta investigación son los factores que determinan el sentido de pertenencia, descritos e identificados en la revisión de la literatura y la investigación. Los indicadores son las evidencias de la manifestación de estos factores, que se revelan en forma de repercusiones. Se elaboró un instrumento donde se resumieron estos factores, para recoger la percepción de un buen número de estudiantes de la PUCMM-CSTA, a fin de conocer aquellos que hacen posible que el sentido de pertenencia se desarrolle en ellos. Este instrumento consistió en un cuestionario de preguntas cerradas, en forma de matriz, de cinco columnas y veinte filas que vinculó los factores que determinan el sentido de pertenencia con cuatro aspectos a medir etiquetados en forma de preguntas de la siguiente manera: Con la letra *A*, el grado en que se experimentan los factores; con la *B*, la influencia de estos en el desempeño académico; en la identificación con la escuela de la carrera con la *C*, y con la Universidad con la *D*.

Los veinte factores y las cuatro preguntas dieron como resultado un instrumento de 80 ítems (Anexo1): 32 en el aspecto *A*; 16 en el *B*; 16 en el *C*; 16 en el *D*. Los participantes debían responder a las preguntas según una escala tipo Likert con cuatro opciones de respuestas: muy poco, algo, bastante o mucho. Se eliminó la opción neutral para perseguir precisión.

La información obtenida se transfirió al paquete estadístico SPSS para su análisis. Se obtuvo la distribución de frecuencias la cual permitió conocer los factores más o menos favorecidos y la media aritmética de cada uno de los aspectos medidos (*A*, *B*, *C*, *D*). Esta medición informó sobre la relevancia del factor para la construcción de sentido de pertenencia, pues cuanto mayor el valor de la media, más relevante el factor.

Resultados

El 70% de los informantes son dominicanos, mujeres, cursaron el bachillerato en la capital y proceden de colegios privados. Poco más de la mitad se costea sus estudios con fondos propios, el resto con crédito educativo o algún tipo de beca. No se evidenciaron diferencias de importancia derivadas de esta composición en las medidas en que los factores analizados se manifiestan e influyen en el desempeño y en la identificación.

Las frecuencias relativas de las respuestas recogidas en el cuestionario indican el mayor o menor grado en que los estudiantes experimentan los factores indicados, perciben que influyen en su desempeño académico y que contribuyen a la identificación con la escuela de la carrera y con la universidad. A continuación los resultados derivados de las respuestas de los estudiantes consultados seguidos de algunos comentarios.

Grado en que se experimentan los factores

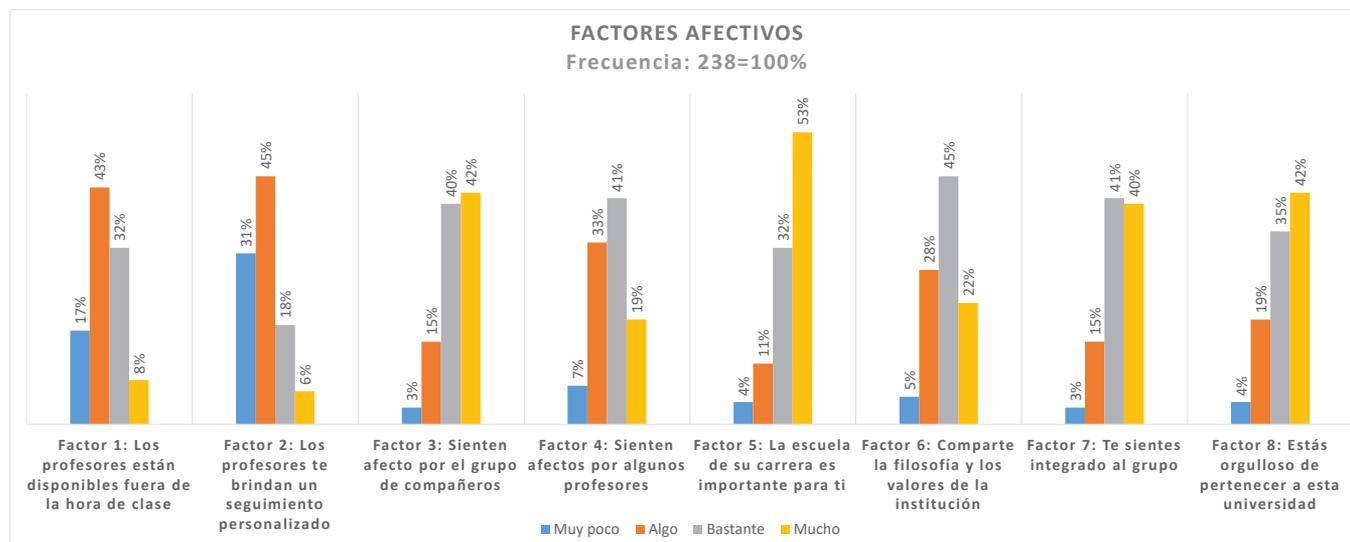
Factores afectivos

Los resultados revelan que más de la mitad de los estudiantes experimenta poco la disponibilidad de los profesores (60%) y el seguimiento personalizado (76%). Revelan además que la mayoría siente afecto por su grupo de compañeros (82%) y por algunos de sus profesores (74%). Asimismo, el 85% atribuye mucha importancia a la escuela de su carrera y el 67% comparte la filosofía y los valores de la institución entre bastante y mucho. En esa misma medida, casi todos (81%) se sienten integrados al grupo y orgullosos de pertenecer a la Universidad.

Los resultados revelan que en la medida en que los alumnos se sienten conectados con profesores y compañeros y consideran importante su escuela, se fortalece el vínculo afectivo con las personas y con los escenarios de la vida académica. Probablemente, una de las causas que inciden en la percepción de poca disponibilidad de los profesores es que, en la PUCMM, la mayoría de ellos son contratados por asignatura; es decir, que su compromiso está limitado a las horas de clase.

Gráfico 1

Histograma Grado en que se experimentan los factores afectivos

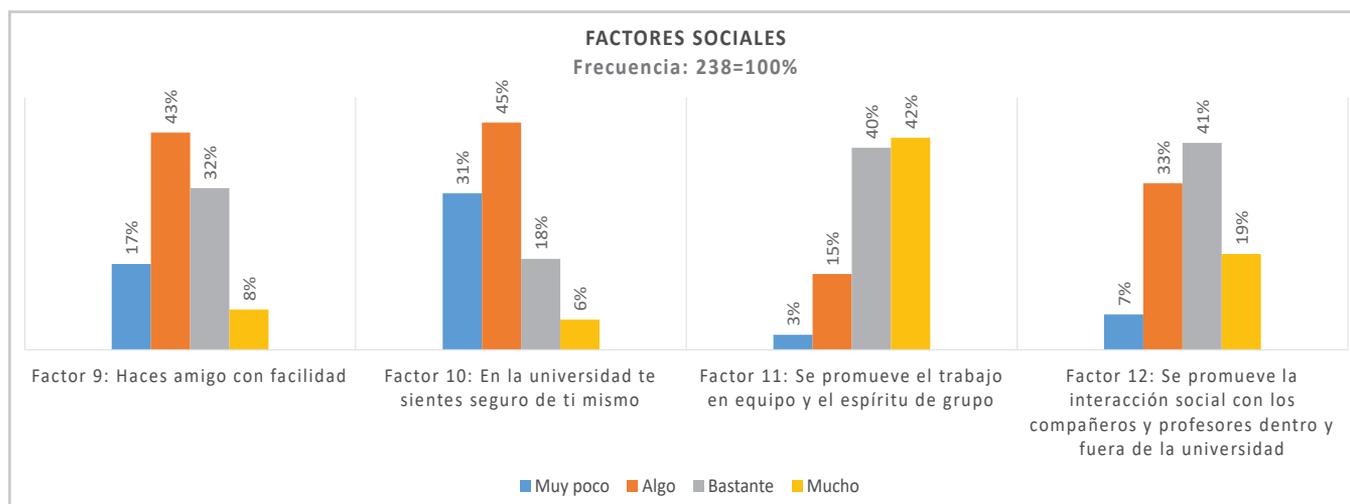


Factores sociales

Las respuestas indican que la mayoría de los estudiantes (70%) hace amigos con facilidad y se sienten seguros de sí mismos en la Universidad entre bastante y mucho. Similar porcentaje revela que experimenta que en la Universidad se promueve el trabajo en equipo y el espíritu de grupo, sin embargo, la promoción de la interacción social es poco experimentada por la mayoría de los estudiantes.

Gráfico 2

Histograma Grado en que se experimentan los factores sociales



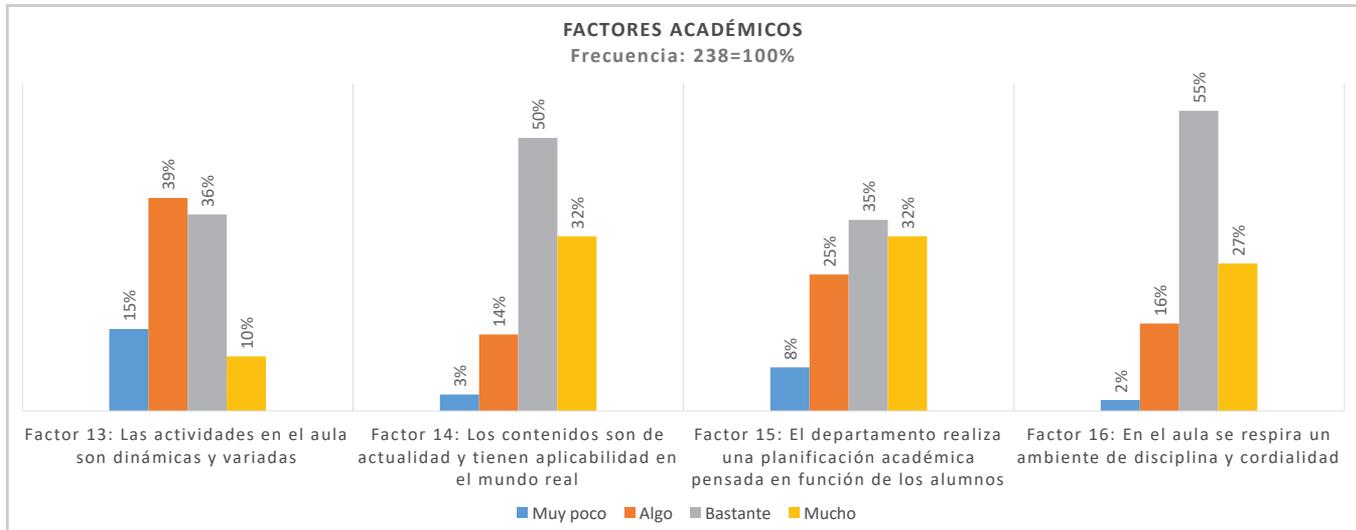
Estas respuestas confirman la importancia que tiene la habilidad para hacer amigos en la interacción positiva entre los estudiantes. Conjuntamente con el factor sentirse seguro de sí mismo, se enfatiza la importancia de la dimensión psicológica del sentido de pertenencia y junto a la promoción del trabajo en equipo propicia la generación de lazos afectivos entre ellos.

Factores académicos

Poco más de la mitad de los estudiantes (54%) expresa que experimenta entre poco y algo que las actividades en el aula son dinámicas y variadas; la mayoría (82%) experimenta entre bastante y mucho que los contenidos son actuales y aplicables en el mundo real y que el departamento de su carrera realiza una planificación pensando en ellos. En esa misma medida, experimentan un clima de disciplina y cordialidad en el aula.

Gráfico 3

Histograma Grado en que se experimentan los factores académicos



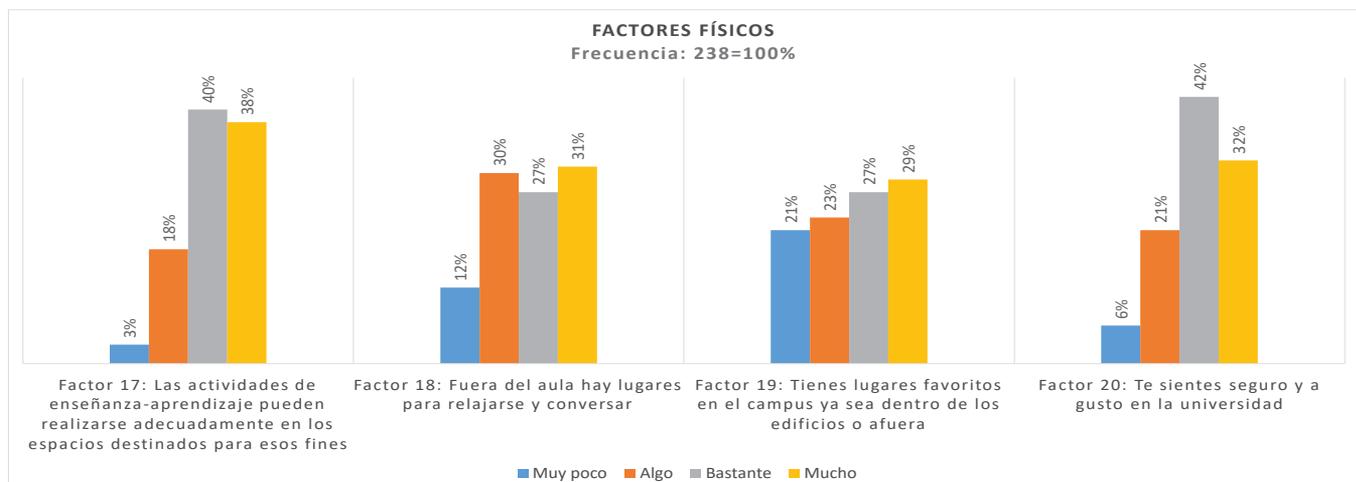
Se expresa en estos resultados la importancia de lo que acontece en el aula en cuanto a clima, estrategias didácticas y pertinencia de los contenidos para el fortalecimiento de sus vínculos afectivos. En ese mismo orden, se destaca la importancia de la planificación que realiza el departamento en la vida universitaria, ya que los alumnos se sienten más apoyados y apegados en la medida que perciben que el departamento está para ayudarles a ser más eficaces en su vida académica.

Factores físicos

Más del 74% de los estudiantes expresa que experimenta entre bastante y mucho la funcionalidad de la planta física y se siente seguro y a gusto en la Universidad, mientras que poco más de la mitad dice que cuenta con lugares para el ocio o con lugares favoritos en el campus.

Gráfico 4

Histograma Grado en que se experimentan los factores físicos



Los alumnos experimentan la importancia de contar con espacios donde construir los significados que formarán parte de su historia y su memoria. Estos resultados informan sobre la valoración positiva de los estudiantes hacia el ambiente físico.

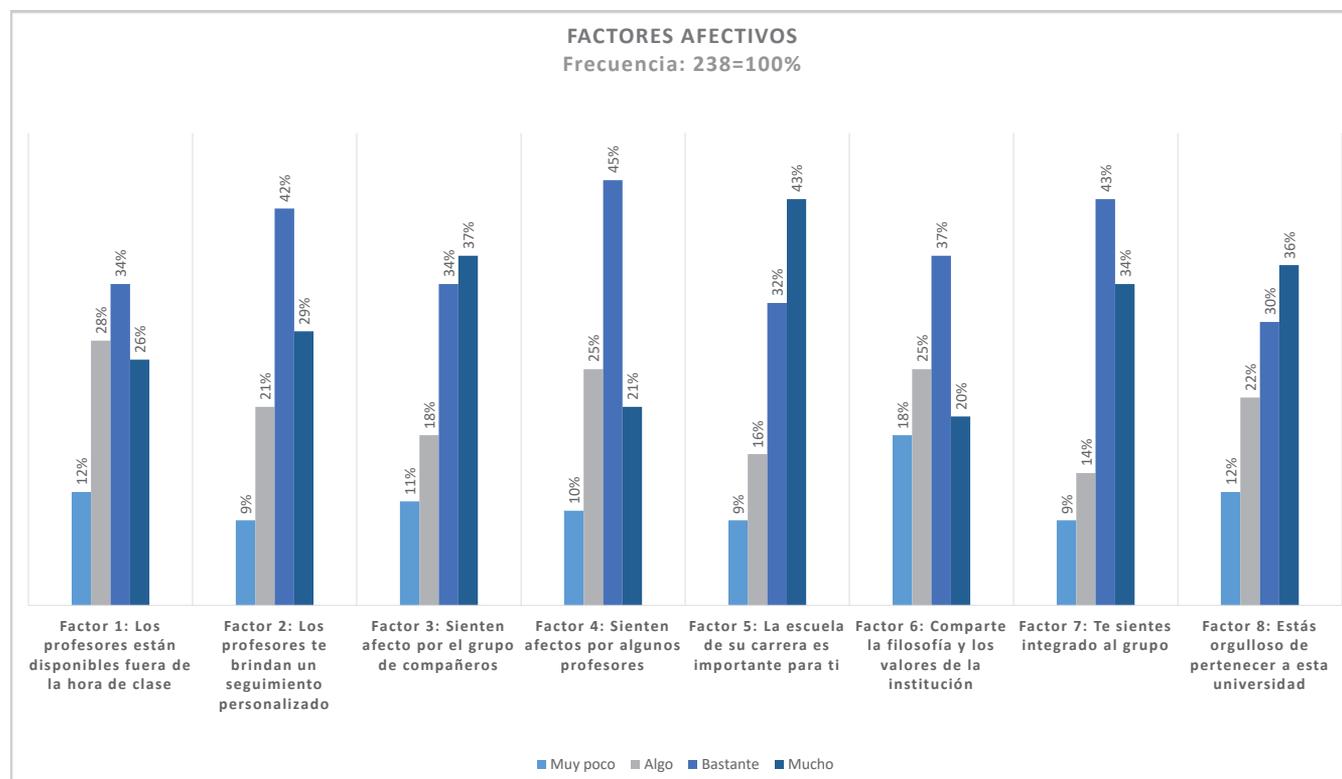
Grado en que los factores influyen en el desempeño académico

Factores afectivos

Más de la mitad de los estudiantes considera que influye entre bastante y mucho en su desempeño académico la disponibilidad de los profesores fuera de las horas de clase (60%) y compartir la filosofía y los valores de la institución (57%). Por otra parte, en similar medida más del 70% considera que el seguimiento personalizado, sentir afecto por el grupo de compañeros y por los profesores, considerar importante la escuela de la carrera y sentirse integrado al grupo también influye en su desempeño académico y un 66% considera que también influye en esto el orgullo que sienten de pertenecer a la universidad.

Gráfico 5

Histograma Influencia en el desempeño de los factores afectivos



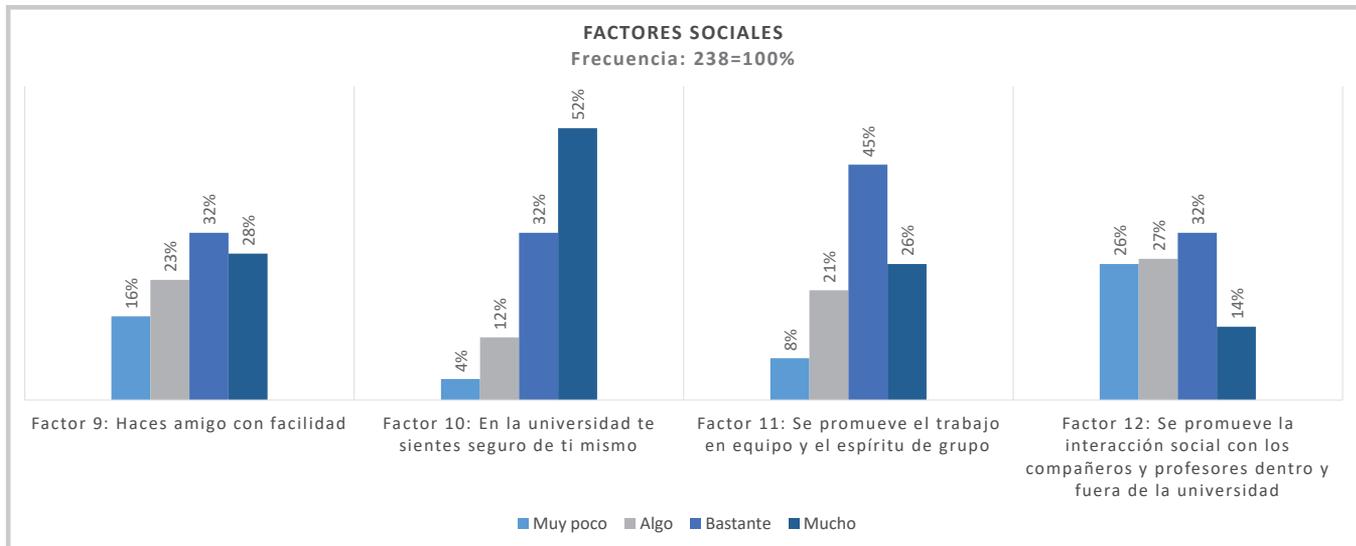
Las respuestas de los estudiantes revelan que es importante contar con profesores que puedan dedicar más tiempo al estudiantado fuera del aula. Numerosos estudios han demostrado que cuando los alumnos perciben que son objeto de un seguimiento personalizado, tienden a reciprocarse el esfuerzo de sus profesores. Del mismo modo, la importancia atribuida a la escuela de la carrera se relaciona con los beneficios que obtendrán de sus estudios, lo que suele producir un aumento en la participación en las clases y actividades que también influye en su desempeño académico.

Factores sociales

Las respuestas indican que el 60% de los estudiantes considera que hacer amigos con facilidad influye en su buen desempeño académico y la mayoría (más del 70%) considera que también contribuye sentirse seguro de sí mismos, la promoción del trabajo en equipo y el espíritu de grupo. Por otra parte, poco más de la mitad de los estudiantes (53%) percibe que la promoción de la interacción social influye poco en su buen desempeño académico.

Gráfico 6

Histograma Influencia en el desempeño de los factores sociales



Los factores habilidad para hacer amigos y sentirse seguro de sí mismo hacen referencia a la dimensión psicológica y social del sentido de pertenencia que se sitúa entre los aspectos que fundamentan una experiencia académica de calidad. Esta dimensión se fortalece con la promoción del trabajo en equipo por ser una práctica pedagógica que fortalece la integración social y grupal, la permanencia y el logro académico.

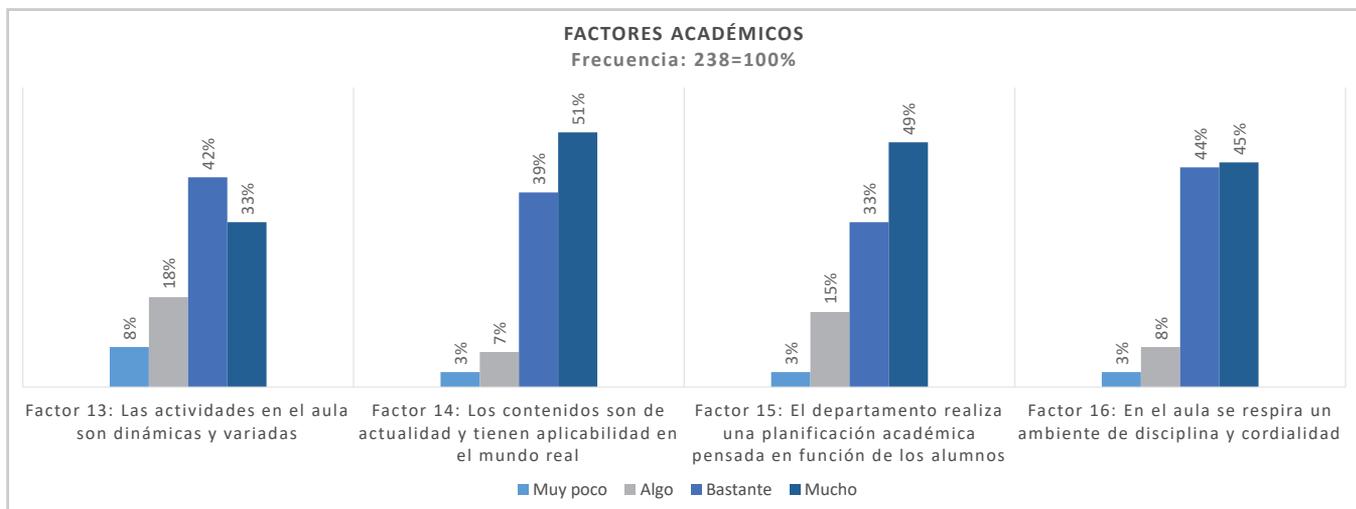
Factores académicos

La gran mayoría de los estudiantes considera que el dinamismo y la variedad de las actividades en el aula (75%), la pertinencia de los contenidos (90%), la planificación académica que realiza el departamento (82%) y un buen clima de aula (89%), influyen entre bastante y mucho en su buen desempeño académico.

En estos resultados se revela la importancia del ambiente áulico para el logro académico de los estudiantes. Se reconoce la influencia de las estrategias didácticas y los contenidos relevantes en la motivación y la implicación. Los alumnos perciben que un aula con un buen clima, donde se promueve un ambiente de cordialidad y respeto contribuye a mejorar la disposición para el aprendizaje. Asimismo, al ser el mecanismo organizativo de las asignaturas (en cuanto a bloques, temas, tanda, plan de estudios, agrupamiento), la planificación se revela como un instrumento facilitador del desarrollo académico y la eficacia académica del alumnado.

Gráfico 7

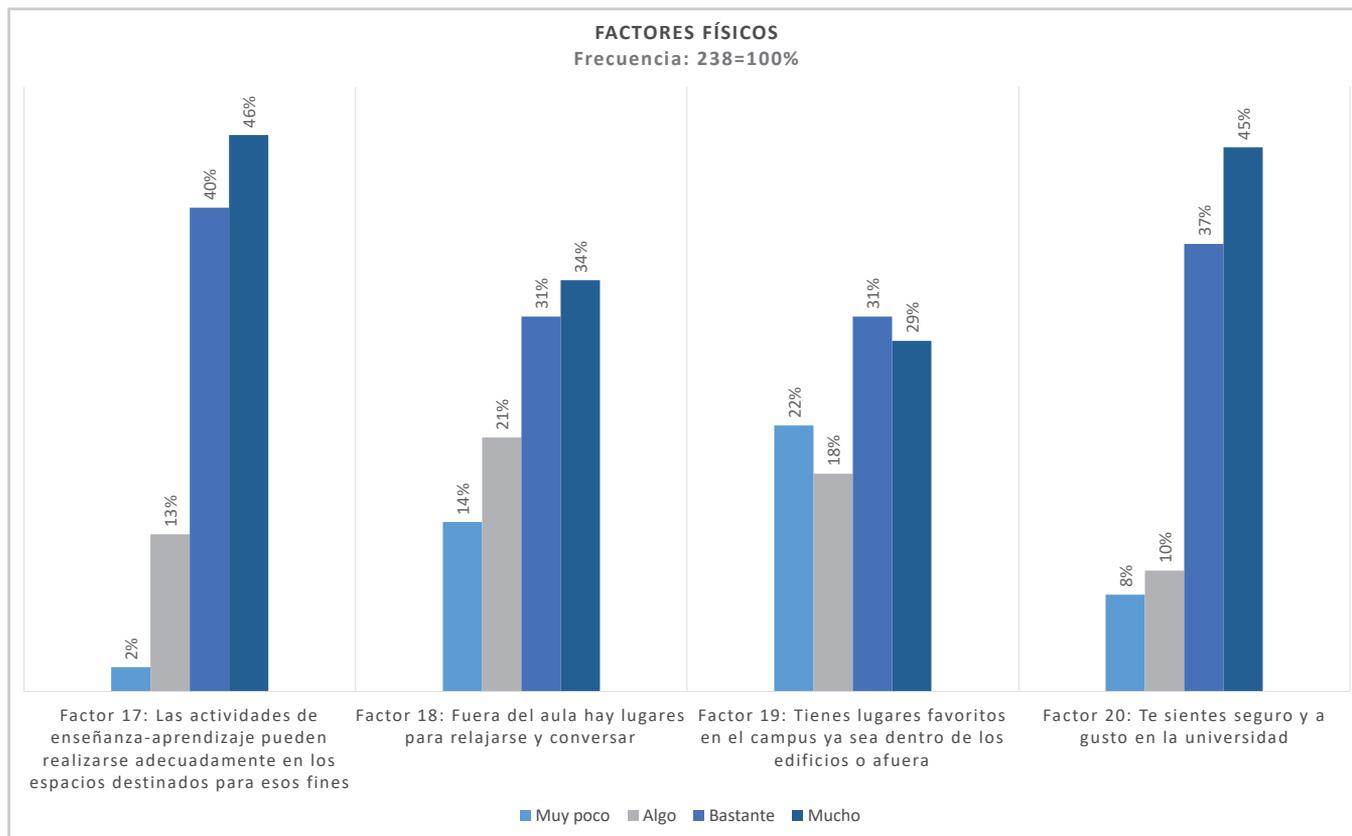
Histograma Influencia en el desempeño de los factores académicos



Factores físicos

Gráfico 8

Histograma Influencia en el desempeño de los factores físicos



La mayoría de los estudiantes considera que la funcionalidad de la planta física (el 86%) y sentirse seguros y a gusto en la Universidad (el 82%) influye entre bastante y mucho en su buen desempeño académico, mientras que más del 60% considera que contar con lugares de ocio y favoritos en el campus también contribuye. Estos resultados refuerzan la condición del campus de escenario de cuidado y apoyo al desarrollo personal y académico del alumnado.

Grado en que los factores contribuyen con la identificación

En esta parte se presentan y comentan conjuntamente los resultados acerca del grado en que los factores contribuyen con la identificación con la escuela de la carrera y con la Universidad por presentar diferencias poco significativas al analizarlos por separado.

Factores afectivos

Más de la mitad de los estudiantes opina que la disponibilidad de los profesores fuera de las horas de

clase y el seguimiento personalizado que le brindan contribuye con la identificación con la escuela de la carrera y con la Universidad.

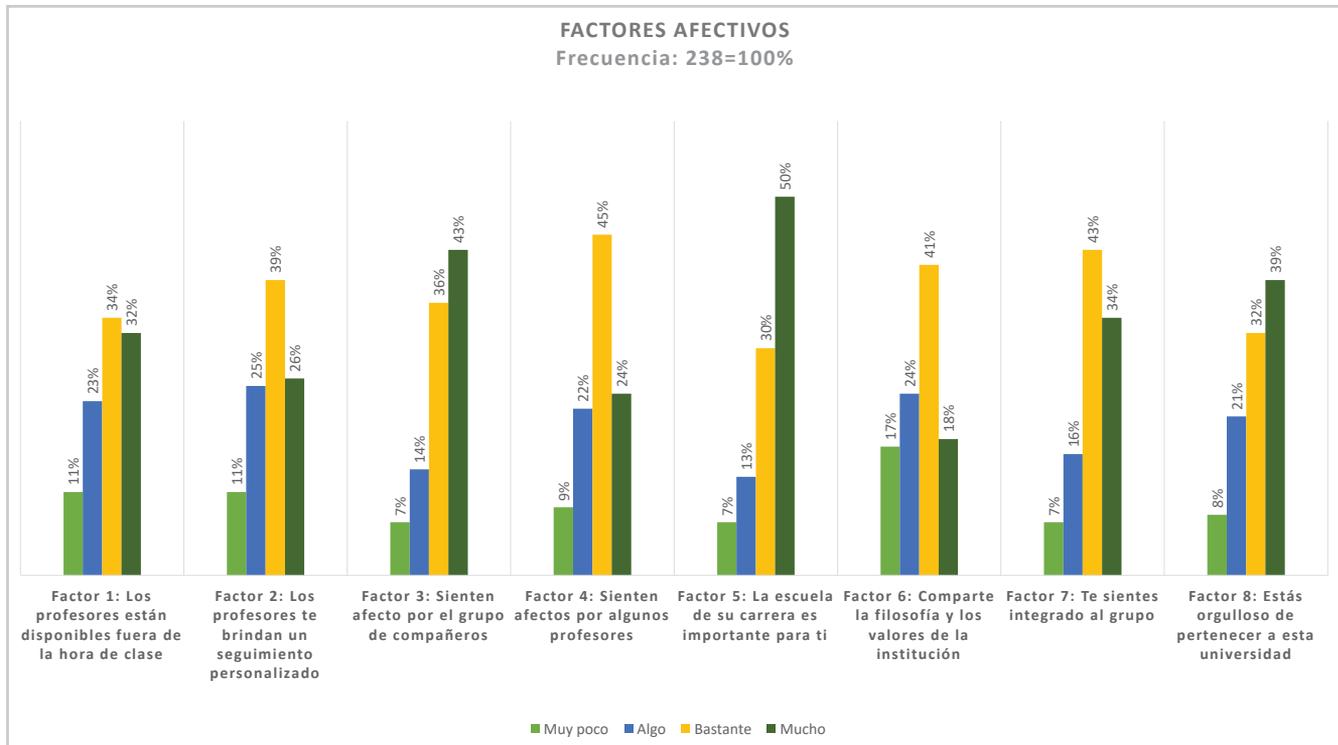
Esa misma proporción considera que compartir los valores y la filosofía de la universidad facilita la identificación. Asimismo, la gran mayoría de los estudiantes (más del 70%) considera que sentir afecto por su grupo de compañeros y por alguno de sus profesores así como considerar importante la escuela de la carrera influye entre bastante y mucho en esta identificación.

Esa misma proporción opina que la integración al grupo y el orgullo que sienten de pertenecer a la universidad contribuyen con sentirse parte de ella y de la escuela de la carrera.

Estos resultados dan cuenta de que el apoyo percibido de los profesores y la vinculación afectiva con estos y con los pares potencian el apego al contexto que soporta las relaciones. Por otra parte, la importancia atribuida a la escuela de la carrera suele producir mejores relaciones con la comunidad educativa y actitudes de protección y de orgullo hacia esta.

Gráfico 9

Histograma Grado en que contribuyen con la identificación los factores afectivos



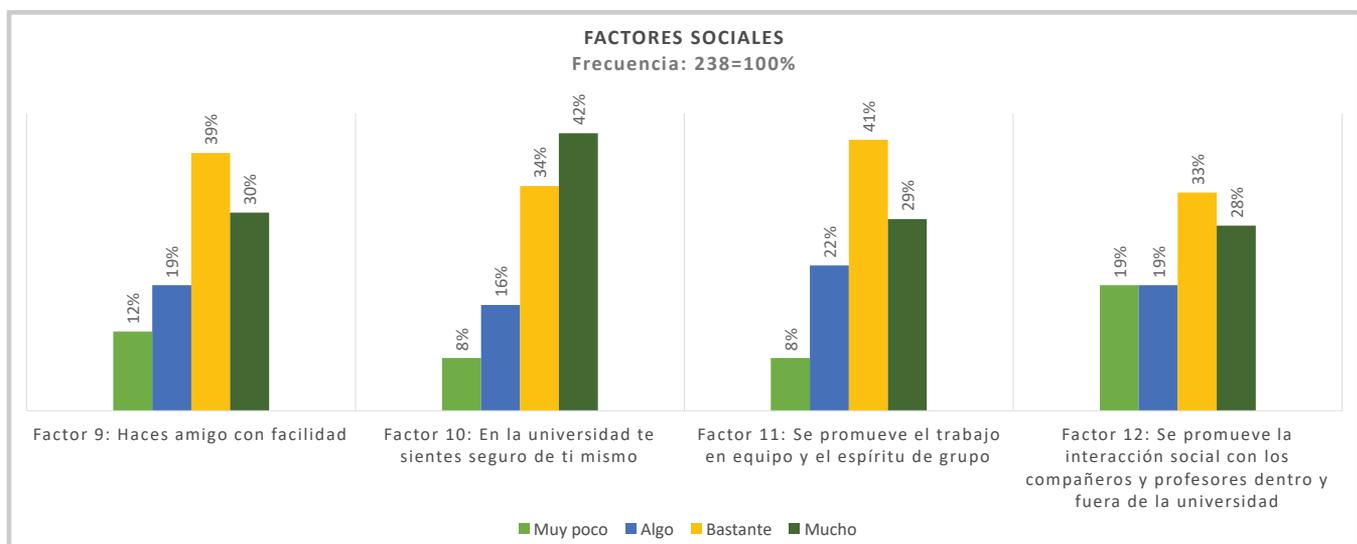
Factores sociales

Las respuestas indican que la mayoría de los estudiantes considera que hacer amigos con facilidad contribuye con la sensación de sentirse parte de la escuela de la carrera (69%) y de la universidad (73%). Más del 60% considera que la seguridad en sí mismo, la promoción del trabajo en equipo y el espíritu de grupo contribuyen bastante con esta sensación al igual que la promoción de la interacción social.

Estos resultados confirman los hallazgos de numerosos estudios sobre la fuerte y positiva influencia en la identificación con los centros de estudios de las interacciones sociales con profesores y pares.

Gráfico 10

Histograma Grado en que contribuyen con la identificación los factores sociales

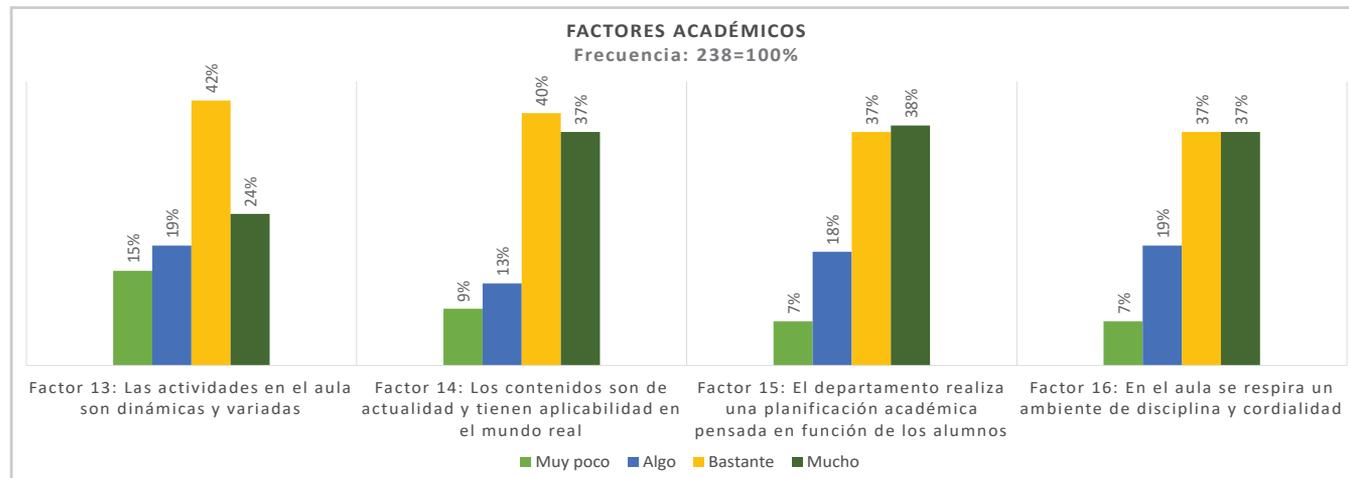


Factores académicos

Más del 60% de los estudiantes considera que el dinamismo y la variedad de las actividades en el aula influye entre bastante y mucho en la identificación con la escuela de la carrera y con la Universidad. En la misma medida, la mayoría opina que los contenidos aplicables y conectados con la realidad, la planificación académica que realiza el departamento y el ambiente cordial que se respira en el aula contribuyen con esta identificación.

Gráfico 11

Histograma Grado en que contribuyen con la identificación los factores académicos



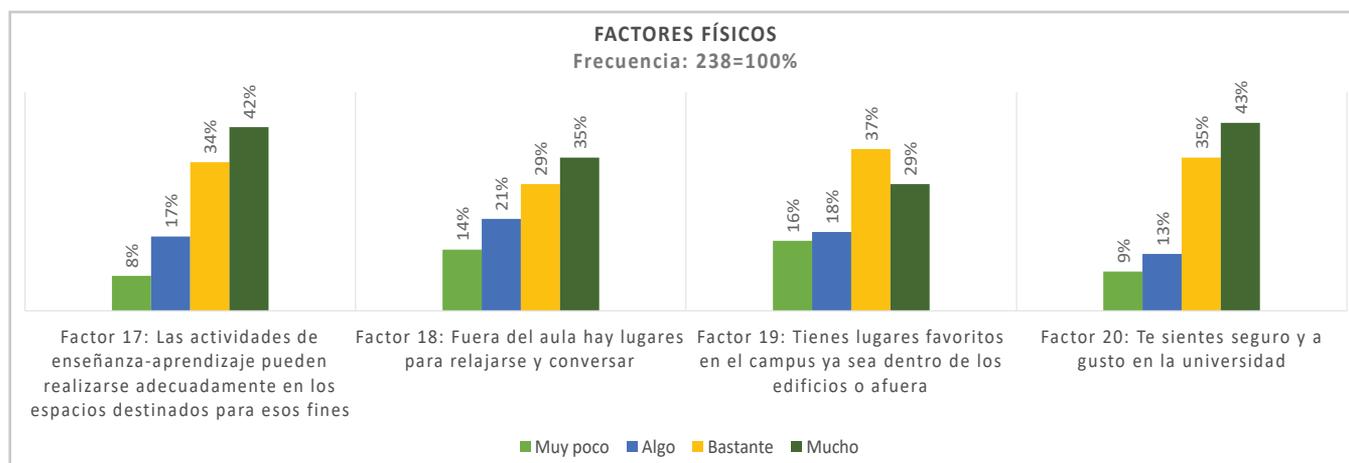
Estos resultados dan cuenta de la importancia de los factores académicos en la identificación de los estudiantes con el contexto formativo. Por un lado, la planificación es percibida como instrumento promotor de la diversidad y la inclusión lo cual contribuye con la conexión y la identificación con la escuela de la carrera y con la Universidad. Por otro, la pertinencia de los contenidos se reconoce como un signo de interés y apoyo y, junto con el buen clima de aula, se potencia esta identificación. Todo esto facilitará el desarrollo del sentido de pertenencia.

Factores físicos

Más del 70% de los estudiantes considera que la funcionalidad de la planta física influye en la identificación con la escuela de la carrera y con la Universidad. En similar medida y proporción opinan que sentirse seguros y a gusto en el campus contribuye con esta identificación. De igual manera, más del 60% piensa que contar con lugares de ocio y tener lugares favoritos en el campus contribuye con sentirse parte de la escuela de la carrera y de la Universidad.

Gráfico 12

Histograma Grado en que contribuyen con la identificación los factores físicos



En razón de lo expuesto, se verifica la importancia de la configuración física del campus para la identificación de los estudiantes con la Universidad. En cuanto a la seguridad, al ser esta una de las necesidades básicas de las personas, a partir de su percepción se genera sensaciones de tranquilidad y bienestar que potencian las intenciones de permanecer en los lugares y, por ende, la posibilidad de identificarse con ellos. Por otra parte, tener lugares favoritos en el campus hace referencia a la identidad de lugar, esa propiedad que incluye el distinguir en el espacio físico atributos relacionados con símbolos, con significados, con referencias sociales e históricas, con la memoria y con la pertenencia los cuales son explotables para la comunicación de los valores, la filosofía y la misión de la Institución en el mismo marco del Campus.

Jerarquía de factores

El análisis jerárquico de los factores permite identificar la fuerza en que estos determinan el sentido de pertenencia. La jerarquía es medida a partir de la media de medias obtenidas en las respuestas acerca del grado en que se experimenta el factor, la influencia de éste en el desempeño académico, en la identificación con la escuela de la carrera y con la Universidad. Mientras más alta la media mayor la jerarquía del factor. Resumiendo los resultados, se muestra que de los 80 ítems, en base a una media máxima de 4.0, los más valorados por los estudiantes son: la influencia en el buen desempeño académico de la funcionalidad de la planta física (3.38), el clima del aula (3.37),

la pertinencia de los contenidos (3.28) y la planificación académica que realizan los departamentos de carrera (3.31). Sobresale también la influencia que tiene en la identificación con la escuela de la carrera la importancia que le atribuyen a esta (3.27), el sentirse seguros y a gusto en el campus (3.35) y el afecto que sienten por el grupo de compañeros (3.27).

Relevancia de los factores

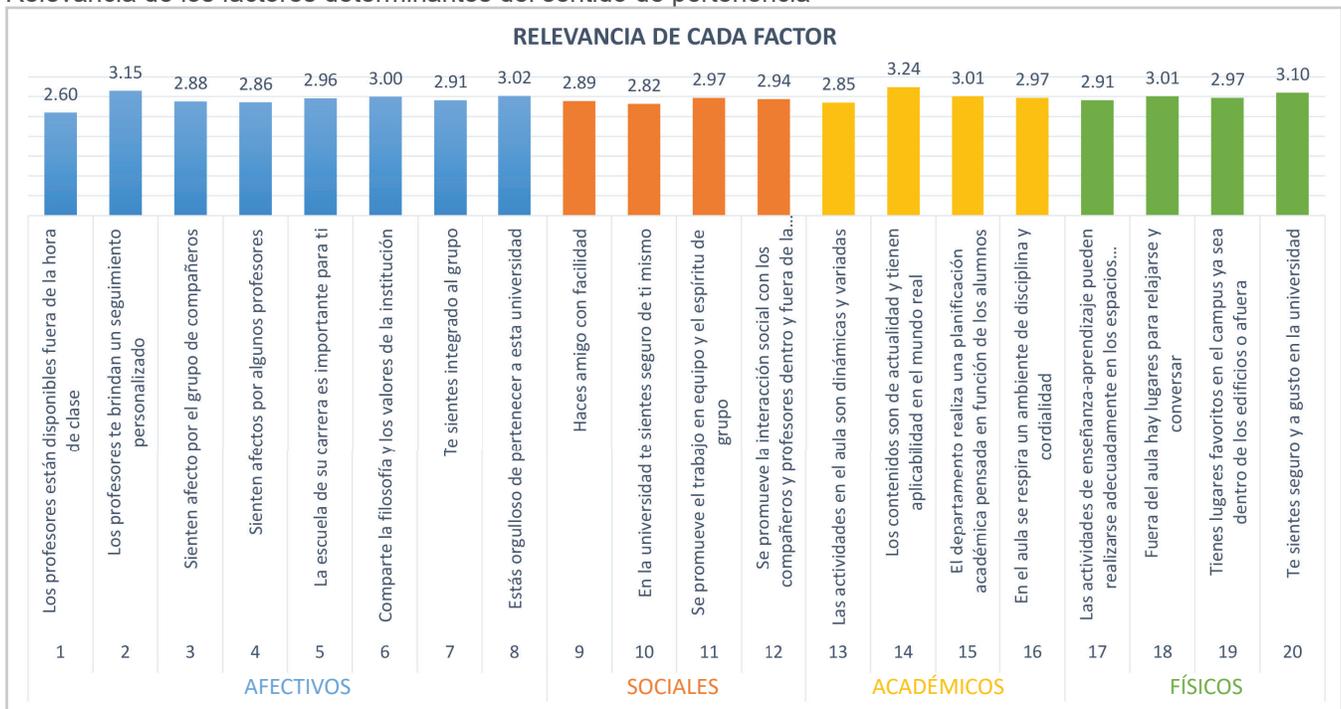
La relevancia es el grado de importancia, significación o trascendencia de un factor para la construcción del sentido de pertenencia. Está definida por la valoración conjunta del grado en que se experimenta el factor, la influencia de éste en el desempeño académico, en la identificación con la escuela de la carrera y con la Universidad.

De acuerdo con los resultados, el factor afectivo más relevante es la importancia atribuida a la escuela de la carrera (5) seguido por el afecto que sienten los estudiantes por el grupo de compañeros (3). El factor social más relevante es el sentirse seguro de sí mismo en la universidad (10) seguido por la promoción del trabajo en equipo y el espíritu de grupo (11). El factor académico más relevante es la actualidad de los contenidos curriculares (14) seguido por la planificación que realiza el departamento (15).

En cuanto a los factores físicos, el más relevante es la funcionalidad de la infraestructura física (17) seguido por la seguridad y confort percibido (20).

Gráfico 13

Relevancia de los factores determinantes del sentido de pertenencia



En síntesis, de acuerdo con los resultados de este estudio, los factores más relevantes que determinan con más fuerza el sentido de pertenencia de los estudiantes de la PUCMM-CSTA son la pertinencia curricular (14), la importancia atribuida a la escuela de la carrera (05), el afecto hacia los compañeros (03) y la funcionalidad de la planta física.

Conclusiones

A la luz de los resultados de la investigación se concluye lo siguiente:

El sentido de pertenencia no solo se nutre de los vínculos afectivos, sino también de la riqueza curricular que da sentido a toda la experiencia formativa. Los lazos afectivos posibilitan la identificación con la escuela de la carrera y con la Universidad a causa del apego emocional que se deriva de la amistad, mientras que un currículo pertinente ayuda a que los alumnos consideren importante la escuela y la Universidad y a generar en ellos motivación y participación, lo que contribuye a su vez con la persistencia y el logro. Esto, junto con un clima de aula favorable al aprendizaje, influirá en que los alumnos se sientan parte del contexto académico y de la Institución, marco promotor de oportunidades de desarrollo académico, social y humano.

Cuando los alumnos perciben que los profesores, el departamento y la universidad se interesan en ellos suelen comprometerse con los estudios. La labor del profesorado trasciende los límites del aula; por tanto, un cuerpo docente competente, actualizado y dedicado a los estudiantes podría coadyuvar a desarrollar en ellos compromiso y buena actitud hacia el aprendizaje, influir en su implicación académica y en los procesos de vinculación institucional.

Por otra parte, aunque los estudiantes no visualizan la relación de la filosofía institucional con su desempeño académico, la conocen y comparten sus valores. Se destaca que las oportunidades de interactuar socialmente con docentes y pares suelen favorecer la integración grupal de los alumnos y el surgimiento de lazos afectivos por su trasfondo didáctico, social y recreativo, por tanto la promoción de estas interacciones puede potenciar el deseo de persistir en sus estudios, el buen desempeño académico y la identificación con la carrera y con la Universidad. Asimismo, la infraestructura física puede influir en esta identificación ya que sus

características modelan los escenarios donde ocurren la mayoría de las interacciones sociales y académicas.

Un ambiente físico funcional, confortable, seguro y diferenciado, conlleva generalmente al disfrute de la estancia en el campus y a la construcción de significados y recuerdos que perdurarán por muchos años en la memoria de todos.

Recomendaciones

Las conclusiones han motivado la reflexión sobre aspectos de las universidades relacionados con las dimensiones del sentido de pertenencia. Derivadas de esta reflexión se realizan las siguientes recomendaciones:

- a) Sobre el cuidado y el apoyo:
 - Facilitar la adecuada atención al estudiantado mediante el aumento de la cantidad de profesores con contratos fijos, que estén dotados de espacio y equipos necesarios para interactuar con los estudiantes y cuenten con un perfil caracterizado por buenas relaciones humanas, competencia disciplinar y pedagógica.
 - Comunicar a los alumnos elevadas expectativas de desempeño y mantenerlas.
 - Proveer oportunidades de nivelación para estudiantes de bajo rendimiento.
- b) Sobre la identificación con la institución:
 - Difundir y promover los valores y la filosofía de la institución de manera estratégica, directa y vivencial en el Campus, por medio de charlas sistematizadas, actividades artísticas, lecturas breves impresas y digitales.
 - Exponer la pertinencia curricular y la aplicabilidad de los contenidos relacionados con la filosofía de la institución, a través de una mayor participación en proyectos de extensión y difusión de buenas prácticas.
 - Fortalecer la idea del Campus como marca mediante la dotación de elementos de identidad más físicos que simbólicos que lo distinguan

en la trama urbana como un espacio único diferenciado (elementos arquitectónicos, pavimentos, colores, texturas).

c) Sobre la interacción social:

- Proveer oportunidades y escenarios para la interacción social y académica de los estudiantes con compañeros y profesores, en actividades extracurriculares como exposiciones, coloquios, viajes académicos, intercambios interuniversitarios, eventos sociales y entornos digitales colaborativos.
- Promover y fortalecer los grupos de trabajo y comités de estudiantes, mediante apoyo logístico y económico y la participación en proyectos concretos de interacción académica, social y comunitaria.

d) Sobre la habitabilidad del Campus:

- Adecuar la planta física del Campus considerando los recorridos peatonales y la permanencia en las áreas abiertas. Dotarla de condiciones para el encuentro y la interacción de los miembros de la comunidad académica; disponer de más zonas peatonales; proveer señalización adecuada y suficiente; dotar de lugares amplios, flexibles, pasibles de personalizar.
- Facilitar la movilidad en los edificios y el Campus y la accesibilidad en los mismos.
- Mejorar las condiciones ambientales de las áreas de aprendizaje mediante la facilitación de ventilación e iluminación natural.

e) Sobre la gestión académica:

- Fomentar la actualización periódica de contenidos curriculares mediante la investigación, la atención a los avances tecnológicos, tendencias socioculturales y económicas, el estudio de buenas prácticas, el flujo de información interinstitucional, el contacto con egresados y el medio laboral.
- Promover altas expectativas y estándares académicos para las escuelas, los docentes y el estudiantado en cuanto a calidad, innovación, rigor científico, valores humanos y éticos.

- Dotar a los departamentos de carrera de recursos humanos para apoyar al estudiantado: coordinadores, tutores, administradores de recursos físicos y digitales, asistentes para la investigación y la promoción. Por tanto, un director y un asistente administrativo no son suficientes.
- Promover la visión de los departamentos académicos como una micro-universidad dentro de la Universidad.

El sentido de pertenencia como proyecto estratégico para el fortalecimiento y la mejora institucional podría conducir a las universidades a múltiples resultados positivos como competitividad, retención estudiantil y orgullo de pertenencia.

Este, como todo proyecto, implica el planteamiento de objetivos alcanzables y una planificación de recursos en base a los resultados esperados de calidad y sostenibilidad. Asumir este proyecto conlleva reconocer que el sentido de pertenencia es un componente esencial y transversal del desarrollo académico, social y humano de los alumnos. Uno de los objetivos de esta investigación fue contribuir con este reconocimiento.

Referencias

- Anderman, L. (18 de 4 de 2011). *School belonging*. Recuperado el 2 de 3 de 2013, de education.com: <http://www.education.com/reference/article/school-belonging/>
- Astin, A. (January de 1968). *The college environment*. Washington, D.C.: American Council on Education.
- Boyer, E. (1990). *Campus Life. In search of Community*. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Brea, L. (2009). *El sentido de pertenencia en los estudiantes de arquitectura del Recinto Santo Tomás de Aquino de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Diagnóstico*. Murcia, España: Universidad de Murcia.
- Brea, L. (2015). *Factores determinantes del sentido de pertenencia en los estudiantes de Arquitectura del Campus Santo Tomás de Aquino de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra*. Murcia, España: Universidad de Murcia.

- Corraliza, J. A. (1987). *La experiencia del ambiente*. Madrid: Editorial Tecno.
- Fenster, T. (2005). Gender and the City: The Different Formations of Belonging. En L. N. Seager, *A Companion to Feminist Geography* Routledge (págs. 242-256). Malden, Massachusset, USA: Blacwell Publishing Ltd. Recuperado 2012, https://www.tau.ac.il/~tobiws/gender_companion.pdf
- Freeman, T., Anderman, L., & Jensen, J. (2007). Sense of belonging in college freshmen at the classroom and campus levels. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 203-220.—
- González, M. T. (2010). El alumno ante la escuela y su propio aprendizaje: Algunas líneas de investigación en torno al concepto de implicación. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 8(4), 10-30.
- Hargreaves, D. (1986). *Las relaciones interpersonales en la educación* (3 ed.). Madrid: Narcea .
- Kenney, D. R., Dumont, R., & Kenney, G. (2005). *Mission and Place: Strengthening Learning and Community through Campus Design*. (A. C. Education., Ed.) Westport, CT: Rowman & Littlefield Publishers .
- Leff, H. L. (1978). *Experience, environment and human potenciales*. New York: Oxford University Press.
- Lehmann, C. (1994). El sentido de pertenencia como catalizador de una educación de calidad. (CEP, Ed.) *Estudios Públicos*, 56, 141-162.
- Maslow, A. (1954). *Motivación y Personalidad* (3 ed.). Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos.
- Muñoz, J. M. (2005). El lenguaje de los espacios: interpretación en términos de educación. *Teoría educativa* (17), 209-226.
- Osterman, K. (2000). Students' need for belonging in the school community. (A. E. Association, Ed.) *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367. Recuperado el 14 de octubre de 2012, de <http://www.jstor.org/stable/1170786>
- Pérez, Z. P. (Noviembre de 2010). Las dinámicas interactivas en el ámbito universitario: el clima de aula. *Revista Electrónica Educare*, 14(Extraordinario), 7-20.
- Proshansky, H. M., Fabian, A. K., & Kaminoff, R. (Mar de 1983). Place-identity: Physical world socialization of the self. *Journal of Environmental Psychology*, 3(1), 57-83.
- Salvador, A. C. (2010). Prácticas de investigación que escuchan la voz del alumnado: mejorar la universidad indagando la experiencia. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 14(3), 75-88. Recuperado el 30 de abril de 2013, de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev143ART5.pdf>
- Soria, M. S., Martínez, I. M., Esteve, E. B., Gumbau, S. L., & Gumbau, R. G. (JUNIO de 2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. (S. d. Murcia, Ed.) *Anales de Psicología*, 21(1), 170-180.
- Stokols, D. (1977). *Perspectives on environment and behavior*. New York: Plenum Press.
- Strayhorn, T. (2012). *College Students' Sense of Belonging*. New York: Routledge.
- Thomas, L. (2012). *Bulding student engagement and belonging in higher education at a time of change: final report from the What Works? Student Retention & Success programme*. The Higher Education Academy. London: Paul Hamlyn Foundation.
- Thompson, H. (2007). *The Need to Belong and Student Grades: Is There a Correlation?* Recuperado el 20 de marzo de 2013, de Counselor Education Master's Theses. Paper 105.: http://www.digitalcommons.edu/edc_theses/105
- Vargas, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.
- Vidal, T., & Pol, E. (2005). La apropiación del espacio. Una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares. (F. d. Psicología, Ed.) *Anuario de Psicología*, 36(3), 281-297.
- Willms, J. D. (2003). *Student Engagement at School. A sense of belonging and participation. Results of PISA 2000*. OECD, USD 24, GBP 14, JPY 2700, MXN 245.

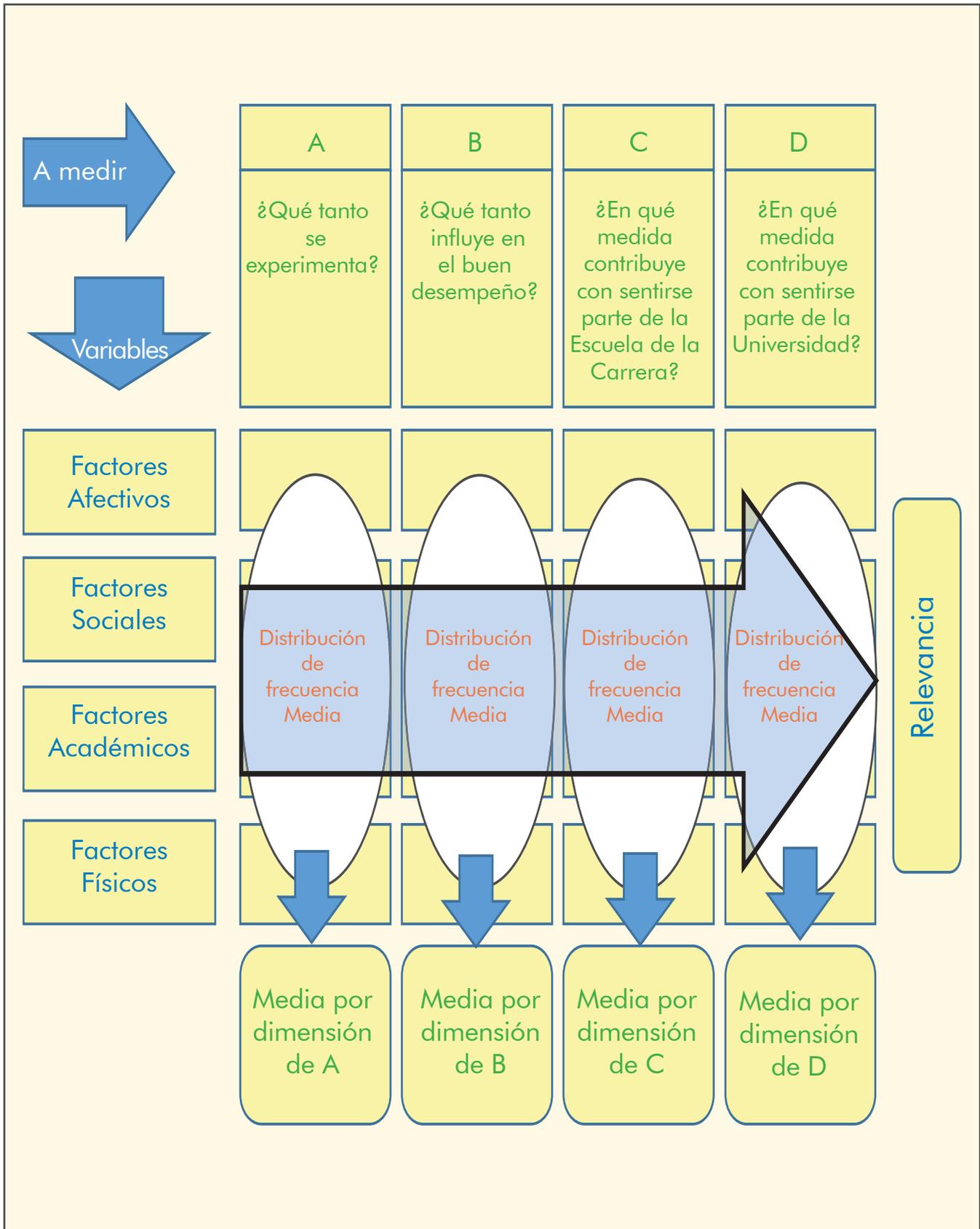
Anexo 1: Cuestionario aplicado

Valora los 20 aspectos de la lista relacionados con tu vida académica, la escuela de tu carrera y la Universidad. Responde a las preguntas marcando con una X la opción que mejor recoja tu valoración de acuerdo a la escala que se presenta.

ESCALA				A	B	C	D									
Muy poco 1	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4	¿Qué tanto experimentas esto en la Universidad?	¿Qué tanto influye en tu buen desempeño académico?	¿En qué medida contribuye a que te sientas parte de la escuela de tu carrera?	¿En qué medida contribuye a que te sientas parte de la Universidad?									
FACTORES AFECTIVOS																
1. Los profesores están disponibles fuera de las horas de clase.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
2. Los profesores te brindan un seguimiento personalizado.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
3. Sientes afecto por el grupo de compañeros.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
4. Sientes afecto por algunos profesores.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
5. La escuela de tu carrera es importante para ti.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
6. Compartes la filosofía y los valores de la institución.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
7. Te sientes integrado al grupo.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
8. Estás orgulloso de pertenecer a esta Universidad.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FACTORES SOCIALES																
9. Haces amigos con facilidad.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
10. En la Universidad, te sientes seguro de ti mismo.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
11. Se promueve el trabajo en equipo y el espíritu de grupo.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
12. Se promueve la interacción social con compañeros y profesores dentro y fuera de la Universidad, en actividades extracurriculares como viajes académicos o eventos.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FACTORES ACADÉMICOS																
13. Las actividades en el aula son dinámicas y variadas.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
14. Los contenidos son de actualidad y tienen aplicabilidad en el mundo real.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
15. El departamento realiza una planificación académica (bloques, horarios, oferta) pensada en función de los alumnos.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
16. En el aula se respira un ambiente de disciplina y cordialidad.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FACTORES FÍSICOS																
17. Las actividades de enseñanza-aprendizaje pueden realizarse adecuadamente en los espacios destinados para esos fines (aulas, talleres, laboratorios).	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
18. Fuera del aula hay lugares para relajarse y conversar.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
19. Tienes lugares favoritos en el campus, ya sea dentro de los edificios o afuera.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
20. Te sientes seguro y a gusto en la Universidad.	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

Gracias por tu colaboración!

Anexo 2: Esquema utilizado para el análisis de los datos





José Alejandro Rodríguez Núñez*

Competencias comunicativas y su incidencia en el desarrollo de los procesos de comprensión y producción discursiva-académica

Communication skills and their impact on the understanding and development of discourse-academic production

Recibido: 04-12-15
Aprobado: 25-02-16

Resumen

El presente artículo tiene la finalidad de valorar las competencias comunicativas al servicio del uso de la lengua en contextos académicos. Destaca las cuatro capacidades específicas que pone de manifiesto el uso lingüístico: hablar, escuchar, leer

y escribir; capacidades indispensables para la interacción social, en las que convergen habilidades lingüísticas, pragmáticas y discursivas.

Este artículo pretende demostrar la pertinencia de las competencias comunicativas a favor del desarrollo académico e integral del educando. Todo ello se traduce en habilidades cognitivas, procedimentales y discursivas.

Abstract

This article assesses the value of communication skills in academic contexts. It highlights four specific capabilities that showcase the use of linguistics: speaking, listening, reading and writing: all essential skills for social interaction that witness the convergence of linguistic, pragmatic, and discourse skills.

This article demonstrates the relevance of communication skills in students' holistic and academic development. It links the development of communication skills to overarching cognitive, procedural and discourse skills.

Palabras clave

Competencias- competencias comunicativas- competencias lingüísticas- procesos de comprensión y producción oral y escrita.

Keywords

Linguistic competencies, communication skills, learning processes, oral and written production

***José Alejandro Rodríguez Núñez:** Licenciado en Educación, mención Letras por la Universidad Católica de Santo Domingo (UCSD); Postgrado y Maestría en Lingüística Aplicada por el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). Cursa actualmente el Doctorado en Estudios del Español: Lingüística y Literatura en la PUCMM y es profesor a tiempo completo y director del Departamento de Español, Campus Santo Tomás de Aquino. Para contactar al autor: joserodriguezn@pucmm.edu.do

Las capacidades comunicativas, tales como hablar, escuchar, leer y escribir, evidencian, de algún modo, usos concretos de la lengua en contextos y ámbitos específicos; usos que se traducen en emisión o transmisión de mensajes (hablar y escribir), y, a su vez, en recepción o incorporación de ideas. Estas capacidades implican un proceso interactivo y comunicativo de carácter social que experimenta todo sujeto en contexto, y que responde a una situación o circunstancia particular, con una intención o propósito que conlleva, a su vez, la necesidad de transmitir o recibir información.

En otras palabras, queda de manifiesto una situación comunicativa, cuyo eje central establece un vínculo entre los interlocutores, yo-tú; relación que, a juicio de Moquete (1999), hace de la lengua un modelo no solo lingüístico, sino además extralingüístico, en el que en forma discursiva se establece la ligazón entre lengua y cultura. Es así como la lengua se materializa en sistema o modelo basado en niveles de análisis de carácter social y funcional, que permite al sujeto hablante producir y recibir mensajes cuando este participa y actúa en una situación de comunicación que se concreta en discurso o texto oral o escrito.

Lo expuesto anteriormente constituye una situación cotidiana, sin excepción, pues día tras día, hora tras hora y minuto a minuto, experimentamos la necesidad de comunicarnos. El acto comunicativo es vital para la interacción social. En ese sentido, van Dijk (2000) sostiene que los usuarios del lenguaje utilizan activamente la composición textual y el habla no solo como hablantes, escritores, oyentes o lectores, sino además como miembros de categorías sociales, grupos, profesiones, organizaciones, comunidades, sociedades o culturas. Sin embargo, no se pretende en este artículo abarcar todas las esferas, reglas y dimensiones comunicativas, dada la diversidad textual y discursiva plasmada en los distintos géneros y tipologías textuales. Lo que sí se busca es situar el acto de comunicación en un ámbito o contexto específico: el académico. Este acto comunicativo estará basado, fundamentalmente, en el desarrollo de procesos de comprensión y producción, procesos inherentes a todas las disciplinas del saber, y que demandan, por lo tanto, ciertas habilidades cognitivas, lingüísticas y pragmáticas.

El desarrollo de capacidades potenciales y prácticas abarcan todo acto comunicativo. Dichas capacidades conllevan, además, una serie de destrezas, que, gracias a un sistema de conocimientos, procedimientos y actitudes, favorecen una comunicación eficaz. Es a lo que Molina (2006) llama competencias comunicativas.

En términos generales, y como bien plantea el Ministerio de Educación en República Dominicana (2014), las competencias comunicativas constituyen la base fundamental para el desarrollo humano, ya que posibilitan el contacto comunicativo a través de variados sistemas lingüísticos y no lingüísticos.

Estas competencias permiten la expresión de ideas, emociones, sentimientos y valores. Su desarrollo implica, por parte del sujeto, el dominio progresivo de las características y condiciones de distintas situaciones o circunstancias comunicativas inherentes a intenciones o propósitos de comunicación, roles asumidos como interlocutor (yo-tú), así como la asimilación de las características del contexto en que se produce la comunicación.

Cabe destacar, entonces, que en lo adelante habremos de apostar a una orientación didáctico-pedagógica funcional, basada en el enfoque pragmático, que favorezca el desarrollo de habilidades dialógicas continuas entre los actores principales del acto comunicativo (yo-tú), en ámbitos o contextos diversos y situaciones o circunstancias específicas: comprensión y producción oral y escrita. En este sentido, si bien es cierto que el saber lingüístico y comunicativo interactúan simultáneamente, hemos de favorecer el último; pues el saber lingüístico representa un recurso formal, al servicio de la necesidad comunicativa del sujeto en contexto.

Según Lomas (1999), si la enseñanza de las lenguas debe orientarse a favorecer el aprendizaje de las habilidades comunicativas, no basta con el aprendizaje de un saber lingüístico, entiéndase gramatical, que por sí solo no garantiza la mejora de las capacidades de uso expresivo y comprensivo. En efecto, el saber lingüístico debe convertirse en un aliado o recurso que contribuya a mejorar las competencias comunicativas en las diversas situaciones y contextos de comunicación. Es por ello que las competencias comunicativas representan el eje desde el que conviene articular la formación lingüística al servicio del saber decir (codificar) y el saber interpretar (decodificar) la información, como sostiene Lomas (1999).

Un perfil comunicativo adecuado debe responder satisfactoriamente a los diferentes contextos y situaciones comunicativas. Por esto se requiere, en adición al componente lingüístico, una serie de habilidades discursivas y sociolingüísticas, cuyo dominio hará posible el uso adecuado y correcto de la lengua en sociedad. Cassany (2007) considera estas habilidades como la manifestación concreta que

permite la comunicación entre los miembros de una comunidad, cuyo signo de adscripción social establece la pertenencia a un grupo humano determinado.

Es así como las competencias comunicativas manifiestan una implicación social que va más allá del conocimiento lingüístico en sí mismo y de sus reglas. Estas competencias incluyen una serie de realidades vinculadas a hechos, acontecimientos y fenómenos de carácter social, destinados al establecimiento de la lengua como sistema convencional de signos empleados para la comunicación y la relación interpersonal y social en contextos determinados.

Proponemos, en adelante, un enfoque comunicativo que favorezca componentes actitudinales y un uso de la lengua más consciente, que integre los conocimientos lingüísticos y comunicativos, puestos al servicio del qué decir, cómo, cuándo y dónde (emisión), sin dejar a un lado quién lo dice, por qué y para qué, cómo, cuándo y dónde lo dice (recepción).

En definitiva, este enfoque se caracteriza, entre otros aspectos, por el perfil interdisciplinar que subyace en el uso concreto de la lengua, a través del texto; y, a su vez, por la dimensión interactiva puesta de manifiesto entre el sujeto (quién), el texto (qué) y el contexto (dónde, cuándo). Lo propuesto planteado hasta el momento será canalizado a continuación en cuatro dimensiones comunicativas específicas, que en suma ponen de manifiesto las competencias comunicativas.

Comprensión oral

Los procesos de comprensión oral están asociados a la recepción de la información, a través de la habilidad comunicativa denominada escucha. Esta habilidad, ajuicio de Cassany (2007), es la que suele despertar menos interés en la cotidianidad, ya que tiende a confundirse con la actitud pasiva y silenciosa del auditorio; pero que, en definitiva, implica comprender el mensaje. Para ello, debemos poner en marcha un proceso cognitivo de construcción e interpretación de significado, que exige unos procedimientos (reconocer, seleccionar, interpretar, inferir, anticipar); unos conceptos (adecuación, coherencia, cohesión, gramática, presentación) y unas actitudes (cultura oral, diálogo, receptividad, atención).

Vemos, entonces, que la capacidad de escucha, inherente a la comprensión oral, demanda ciertas habilidades diferenciadas, en parte, conforme a la modalidad discursiva, objeto de escucha. No será lo mismo escuchar un discurso espontáneo, en el cual la competencia del hablante es mínima, que

escuchar un discurso controlado, con un nivel más alto de planificación por parte del hablante. En este caso, las capacidades inherentes a la competencia textual son similares a las de la lectura, mientras que, en el caso de la espontaneidad discursiva, el componente pragmático merece mayor consideración, ya que el texto producido demanda una referencia a la situación.

Para concretar estas habilidades, vinculadas a la comprensión oral, destacaremos cuatro subcomponentes involucrados en el proceso propuestos por Boeglin (2008), independientemente del discurso o texto objeto de escucha: subcomponente técnico, subcomponente semántico, subcomponente sintáctico-textual y subcomponente pragmático.

El subcomponente técnico concierne a los aspectos exteriores, físicos, del código. Coincide con el componente fonológico, es decir, con la capacidad de identificar y reconocer los sonidos. La ausencia de este componente es indicio, casi siempre, de una patología. Prestarle atención durante todo el proceso discursivo será considerada una capacidad para desarrollar continuamente. Este subcomponente se manifiesta siempre que el oyente reconoce e identifica los esquemas de entonación que subyacen a la actitud global del hablante: pregunta, orden, afirmación, exclamación... Asimismo, surge cuando el escucha reconoce e identifica esquemas de entonación de frases enunciativas, interrogativas, imperativas, etc.

El subcomponente semántico capta la relación entre significados y significantes, a través de la propia experiencia y modelos conceptuales adquiridos. En este subcomponente, el oyente, a partir de una parte de una secuencia verbal, sabe hacer previsiones acerca de lo que sigue. De igual manera, reconoce el significado de la entonación y de las pausas, así como el significado y la función global de un enunciado, sin dejar a un lado el significado de los elementos deícticos, con referencia al contexto no verbal.

El subcomponente sintáctico-textual asume las relaciones que se producen en el eje sintagmático dentro del enunciado, así como las relaciones que se dan a lo interno del texto. Este subcomponente se evidencia al ponerse en práctica el orden de las palabras, la concordancia y los índices para reconocer las relaciones funcionales que se producen en el interior del enunciado. Remite correctamente las informaciones a los individuos a los que el hablante desea remitirlas.

Reconstruye mentalmente la estructura sintáctica lineal a partir de un texto oral convencionalmente imperfecto: elimina redundancias, falsos puntos de partida,

comprende las relaciones entre las distintas partes del enunciado.

Finalmente, el subcomponente pragmático relaciona las informaciones recibidas con las características de la situación comunicativa en la que ha sido producido el mensaje: reconoce la intención comunicativa del hablante, comprende las principales informaciones transmitidas explícitamente, distingue las ideas principales de las secundarias.

Producción oral

Por tradición, la producción oral, como dimensión comunicativa, ha sido sustituida por la producción escrita, seguida de la lectura. Hablar bien o hablar mejor no forma parte de la formación integral y disciplinar del sujeto, pues se da por entendido que, por el hecho de ser habilidades “naturales” o “espontáneas”, no requieren de unos procedimientos y unos conceptos que coadyuven a la adquisición del buen decir.

Si bien el habla cotidiana es espontánea, y hasta cierto punto libre de procesos de planificación, habrá ocasiones en las que producir mensajes orales constituirá un verdadero reto intelectual para quienes ponen de manifiesto su mensaje ante un público selecto, en un escenario particular y con una intención y una postura específica.

La práctica de la expresión oral no es superior, pero tampoco inferior, a la expresión escrita. Por tanto, demanda unos procesos simultáneos que hasta cierto punto son interdependientes. Pensemos que, al proponer a nuestros estudiantes planificar una exposición, por ejemplo, ellos tendrán que redactar; luego, al exponer, tendrán que leer, analizar e interpretar lo leído, y esto se traduce a la expresividad oral.

Es así como ciertas microhabilidades han de ser consideradas en estos procesos expresivos, tales como la indagación, la selección, la organización y planificación de las ideas: procesos tan rigurosos en la oralidad como en la escritura.

No olvidemos que una adecuada producción de la oralidad ha de cumplir unas propiedades específicas: adecuación, es decir, que la exposición se adapte a las características de los receptores; precisión o exactitud de lo que se quiere expresar sin dar cabida a la ambigüedad o confusión; corrección, basada en aspectos de la normativa, desde la pronunciación hasta la adecuación semántica, sin excluir la adecuada construcción sintáctica y el uso con propiedad de las palabras.

Finalmente, está la concisión, propiedad que prescinde de frases superfluas, evitando la prolongación innecesaria de frases vacías o superficiales.

Comprensión escrita

Leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar el razonamiento hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporciona el texto. La lectura implica iniciar una serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación, de manera que se puedan detectar posibles incomprensiones producidas durante su proceso.

Colomer (1996) establece que en todo acto de lectura debe tenerse en cuenta la interrelación de tres factores claves: el lector, el texto y el contexto. El lector aporta los conocimientos que posee en sentido amplio; es decir, todo lo que es y sabe sobre el mundo, así como todo lo que hace durante la lectura para entender el mensaje. El texto, por su parte, se refiere a la intención del autor, al contenido de lo que dice y a la forma en que ha organizado su mensaje. En cambio, el contexto comprende las condiciones de la lectura, tanto las que fija el propio lector como las derivadas del entorno social.

La relación entre estas tres variables influye enormemente en la comprensión del texto, que será posible siempre que armonicen el texto y el lector, cuya interacción incluye la influencia del conocimiento previo a la lectura, el dominio de microprocesos y procesos inferenciales en niveles inferiores del texto. Incluye, además, la capacidad de entender globalmente el texto, de interpretarlo más allá de su información escrita y la posibilidad de controlar la lectura que se realiza, sin dejar a un lado la interacción lector y contexto.

Producción escrita

La situación de escritura incluye contenidos diversos que requieren procesos de enseñanza y aprendizaje, orientados desde una perspectiva discursiva y didáctica. Cassany (2007) propone varios enfoques interdependientes que favorecen la secuencia que amerita la producción escrita en contextos académicos. De ellos, describiremos los dos que consideramos más pertinentes para lograr una producción escrita orientada a la construcción de saberes.

El primero que destacaremos es el enfoque procesual. Este está asociado al proceso de producción e incluye etapas sistemáticas de composición. Implica el

desarrollo de procesos cognitivos, tales como generar ideas, formular objetivos, organizar ideas, revisar, evaluar. Asimismo, enfatiza la composición del texto a través de la búsqueda de la información, elaboración de esquemas, redacción, evaluación y revisión del mensaje. El énfasis de este modelo radica en que todo texto conlleva el desarrollo de procesos metacognitivos vinculados a la puesta en marcha de actividades diversas que contribuirán a un producto final, distinto y mejorado, diferente a la producción concebida como un producto definitivo y cerrado.

El segundo enfoque a destacar es el basado en el contenido. En este se trabaja la escritura interdisciplinar, asociada con procesos intertextuales con el uso de citas y referencias. Debe desarrollarse dentro de cada disciplina, fundamentalmente a través de comentarios, reseñas, esquemas y resúmenes de consultas bibliográficas y otros materiales escritos.

En definitiva, este enfoque implica procesos cognitivos de nivel superior en el marco de la producción de textos académicos. Por consiguiente, apostamos a la implementación de prácticas escriturales que favorezcan el desarrollo de competencias comunicativas orientadas de los enfoques descritos.

Conclusión

El desarrollo de las competencias comunicativas es indispensable para garantizar la puesta en ejecución de cualquier área disciplinar correspondiente al mundo académico. Sin estas competencias sería imposible acceder al conocimiento, objeto de estudio, análisis y expansión.

Cualquier área o disciplina del saber ofrece un caudal de información que amerita el acceso a la misma, ya sea por medio de la lectura (comprensión escrita) o de la escucha (comprensión oral). Una vez asumida la información, entonces construimos los saberes. Para ello es necesario declarar tal información, bien sea a través del habla (producción oral) o de la escritura (producción escrita).

En definitiva, las competencias comunicativas vistas hasta el momento (comprensión y producción oral; comprensión y producción escrita) constituyen el eje central de todo proceso académico en sus distintas manifestaciones contextuales. Para ello, alguien (yo) tendrá que dirigirse a una segunda persona (tú). El éxito de toda intercomunicación dependerá, básicamente, de unas habilidades lingüísticas,

sociolingüísticas y pragmáticas, inherentes a las competencias comunicativas.

Al inicio de este artículo nos propusimos valorar las competencias comunicativas al servicio del uso de la lengua en contextos académicos, así como demostrar la pertinencia de estas competencias a favor del desarrollo académico e integral del educando. Creemos que los procesos de enseñanza y de aprendizaje que nos conciernen, independientemente de un área o disciplina en particular, deberían adoptar un giro más comunicativo-participativo y menos repetitivo-informativo.

Es preciso que, desde el diseño de nuestros planes de estudio, hasta los programas de asignatura, se incorporen, ya sea explícita o implícitamente, procesos comunicativos encaminados a fortalecer el desarrollo comunicativo, y así contribuir a la formación de un sujeto capaz de recibir y emitir información con eficiencia y eficacia.

Referencias

- Boeglin, Martha (2008). *Leer y redactar en la universidad*. Bogotá: Magisterio.
- Cassany, Daniel. (2007). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Colomer, Teresa (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Pedagogía.
- Chomsky, Noam (1974). *Estructuras sintácticas*.
- Dijk, Teun (2000). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.
- García, Bartolo. (2006). *Competencias comunicativas*. Santo Domingo: Surco.
- Ministerio de Educación (MINERD) (2014). *Diseño Curricular*. Santo Domingo, República Dominicana.
- Lomas, Carlos. (2002). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós.
- Lomas, Carlos. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Barcelona: Paidós.
- Moquete, Manuel (1999). *La Cultura de la lengua*. Santo Domingo: INTEC.
- Pérez, Héctor. (2006). *Comprensión y producción de textos educativos*. Bogotá: Magisterio.



Sahly Wehbe García*

El resumen como estrategia para mejorar la comprensión lectora en la asignatura Derecho de los Contratos

The summary strategy: Improving reading comprehension in law students

Recibido: 27-01-16
Aprobado: 15-03-16

Resumen

Este proyecto de investigación se enfoca en la implementación de la estrategia del resumen para incrementar la comprensión lectora, luego de comprobarse la necesidad de que los estudiantes de Derecho se perfeccionasen en esa competencia, al haber constatado en el desarrollo de las clases que, cuando procedieron a resumir diversos textos, no evidenciaron una adecuada comprensión.

La estrategia se aplicó a 27 estudiantes, 5 hombres y 22 mujeres en el período académico de agosto a diciembre del 2014 en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, campus de Santiago, en un proceso de cuatro fases: la primera, diagnóstica; la segunda, socialización con intervención pedagógica; la tercera, prácticas de los estudiantes y en la cuarta fase se incluyó un texto para resumir en el examen final del grupo. Se usó una rúbrica para evaluar los resultados, constatando que fueron satisfactorios.

Abstract

This research project focuses on the implementation of the Summary Strategy as a means to increase reading comprehension levels in undergraduate Contract Law students.

The strategy was applied to 27 students, 5 men and 22 women, in the academic period between August and December 2014 at the Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Santiago campus. The implementation consisted of a four-step process: (1) diagnostic phase; (2) socialization with pedagogical interventions; (3) student practices; and (4) a summary as part of the students' final exam. The scoring guide used to evaluate student results indicates a positive relationship between the use of the Summary Strategy and students' reading comprehension levels.

Palabras clave

aprendizaje, resumen, comprensión lectora

Keywords

learning, summary, reading comprehension

***Sahly Wehbe García:** Licenciada en Derecho por la Universidad Católica Madre y Maestra. Posee una especialidad en Docencia Universitaria y una Maestría en Ciencias Jurídicas por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Es profesora a medio tiempo del Departamento de Ciencias Jurídicas, Facultad de Ciencias Sociales Y Administrativas, PUCMM. Para contactar a la autora: Sahly.wehbe@yahoo.com

Introducción

En la práctica universitaria resulta muy importante el desarrollo de competencias de lectura y escritura a través del currículo para que los estudiantes puedan empoderarse del saber disciplinar. En el caso específico de los estudiantes del área jurídica, es fundamental que comprendan de forma adecuada los textos con los cuales interactúan, debido a que constituyen una herramienta fundamental de trabajo. Sin embargo, frecuentemente esto no ocurre, pues muchos de ellos no logran construir un verdadero aprendizaje de lo estudiado, a partir de lo que comprenden. Frente a esta problemática, el rol del profesor resulta determinante en la tarea de colaborar con el desarrollo de la comprensión lectora mediante la implementación de estrategias adecuadas que lleven a los estudiantes a un mejor procesamiento de la información escrita.

Entre las diversas estrategias de estudio que permiten incrementar la comprensión lectora, se encuentra el resumen, pues a través de él se condensa y construye información a la vez. Tal como expresan Padilla, Douglas y López (2011), “Leer es una tarea compleja que no se limita al simple descifrado, sino que implica una actividad de gran coste cognitivo en la que interactúa la información que tenemos almacenada en la memoria con la que nos provee el texto” (p.73).

Con el interés de profundizar la comprensión de los contenidos de los textos en los estudiantes de Derecho, se trabajó la estrategia del resumen entre los estudiantes de la asignatura Derecho de los Contratos, grupo 001, en el período académico 1-2014-2015, en el marco del Diplomado en Lectura y Escritura a través del Currículo en el Nivel Superior impartido por el Centro de Excelencia para la Investigación y Difusión de la Lectura y Escritura (CEDILE) de la PUCMM, desde mayo a diciembre de 2014.

En el presente trabajo nos proponemos explicar las cuatro fases del proyecto de investigación-acción que llevamos a cabo, en las que la intervención pedagógica jugó un rol importante para apoyar el desarrollo de la jerarquización de la información escrita de parte de los estudiantes. Pretendemos demostrar que incluir el resumen como estrategia para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de Derecho de los Contratos, proporcionándoles herramientas para discriminar las ideas relevantes de las que no lo son, a la vez que a ayudándolos a reconocer los pasos específicos que se requieren para resumir textos, consiguieron mejorar sus competencias lectoras durante el transcurso del semestre.

Desarrollo

Contextualización

La asignatura Derecho de los Contratos es una materia obligatoria para los estudiantes de la carrera de Derecho de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. El derecho sobre contratos forma parte del área de las obligaciones, ubicadas en el Derecho Civil, que es la rama del Derecho que estudia y reglamenta las relaciones particulares de las personas, sus compromisos, su estado y relaciones jurídicas privadas (Romero Butten, p.15 2001).

Esta asignatura presenta un contenido amplio y variado, pues se compone de diez contratos diferentes con sus propias particularidades. Estos son: la compraventa, la permuta, el arrendamiento, el contrato de empresa, el mandato, el préstamo, el depósito, los contratos aleatorios, el contrato de seguro terrestre y la transacción. Los referidos contratos tienen aspectos comunes, pues todos son acuerdos obligatorios entre partes que deben reunir condiciones específicas para su validez: consentimiento de las partes intervinientes, capacidad para contratar, un objeto cierto y una causa lícita (Código Civil Dominicano, 2013); sin embargo, cada uno de estos contratos también posee reglas individuales.

Por lo indicado anteriormente, se requiere que los alumnos inscritos en esta asignatura estudien textos con contenidos generales y específicos a la vez para poder entender y aplicar los conocimientos de esta útil e indispensable materia sobre contratos. Esto requiere de estrategias que, como la del resumen, faciliten el procesamiento de la información escrita de dichos textos. En este sentido, esta asignatura resulta ideal para la aplicación de esas estrategias debido al volumen de información que los estudiantes deben manejar en la misma.

Este proyecto de investigación en la acción se aplicó al grupo que cursó Derecho de los Contratos, en horario de 3:00 p.m. a 5:00 p.m. los martes y 3:00 p.m. a 4:00 p.m. los jueves desde el mes de agosto al mes de diciembre de 2014, correspondiente al primer ciclo del periodo 2014-2015. El curso contó con la participación de 27 estudiantes dominicanos, 5 hombres y 22 mujeres, todos los cuales estaban aproximadamente a un año de graduarse de la carrera de Derecho.

Principios teóricos

En lo que se refiere a la alfabetización académica, ésta se define como el proceso de enseñanza que puede o no ponerse en marcha para favorecer el acceso

de parte de los alumnos a las acciones que han de realizar los docentes con apoyo de la institución a fin de que los estudiantes universitarios aprendan a manejar diversas estrategias, entre las que se encuentran argumentar, buscar información y resumir (Carlino, 2013). De modo que saber resumir constituye un tema clave de la alfabetización académica.

El resumen, definido de forma concisa, es aquel tipo de discurso que otorga una variante personal de una macro-estructura general del discurso que se procede a resumir (Van Dijk, 1980). En el mismo orden de ideas de lo expresado anteriormente, Padilla, Douglas y López (2010, p.46), expresan que el resumen “implica la construcción de un nuevo texto, a partir de los datos del texto fuente, los cuales pueden ser reorganizados y jerarquizados de distintas maneras de acuerdo con el propósito lector y el tipo de texto en cuestión”. O sea, que los resultados de un resumen dependen en gran medida de lo que conoce la persona que lo realiza y de su propósito.

Van Dijk (1980) ha establecido reglas que permiten llevar a cabo el proceso de resumir de forma idónea. Son las denominadas macrorreglas, las cuales constituyen operaciones intelectuales que realiza el lector con el fin de obtener las informaciones relevantes del texto. Las mismas reconstruyen formalmente las deducciones de la macroestructura del texto. Estas son: omitir y seleccionar, generalizar y construir. Este proceso implica excluir las informaciones no relevantes y repetitivas, escoger los datos que se consideren indispensables para la comprensión del contenido, generalizarlos y, a partir de estos pasos, elaborar un nuevo texto.

El resumen constituye una excelente estrategia para mejorar la comprensión lectora, pues luego de la identificación de las ideas principales y secundarias, de la omisión y selección de ideas a partir de lo que los estudiantes han comprendido, pueden construir un nuevo texto, fundado en el que usaron de base, sin desvirtuar la esencia de ese texto, pero incluyendo a la vez sus propios criterios.

Principios metodológicos

El proyecto de investigación en la acción que se realizó sobre el resumen como estrategia para optimizar la comprensión lectora se puso en práctica desde el inicio al final del periodo académico de agosto a diciembre de 2014, siendo el profesor el mismo investigador.

Durante el proceso se trabajó con resúmenes de diferentes textos sobre el tema de los contratos. Esto así debido al contenido de la asignatura en la que se llevó a cabo el proyecto, que requiere la comprensión de diferentes tipos de contratos,

tal como se expresó anteriormente. La estrategia de resumen se aplicó, pues, a textos que representan cada tipología de contrato requerido.

El proceso constó de cuatro fases. La primera fase se realizó con un propósito diagnóstico, en la cual se asignó la realización de un resumen a equipos formados por varios estudiantes para trabajar un mismo resumen, con la idea de potenciar el trabajo colaborativo.

La segunda fase consistió en una intervención pedagógica, en la que se proporcionó información a los alumnos sobre lo que significa resumir, se trabajaron en clase estrategias para seleccionar la idea principal de cada párrafo de un texto, de manera grupal e individual. Asimismo, se realizaron ejercicios para aprender a omitir lo que no es necesario y para jerarquizar la información. También se realizaron prácticas sobre el uso de los conectores para apoyar la progresión temática y se compartieron los criterios para evaluar los resúmenes.

En la tercera fase se trabajó con los grupos ya formados para realizar resúmenes diferentes, que fueron evaluados mediante una rúbrica (presentada en la fase anterior) y realimentados, y, en la última fase, se incluyó un escrito para ser resumido en el examen final que tuvo puntuación asignada.

Los diferentes grupos estuvieron compuestos por los mismos estudiantes durante todo el proceso del proyecto de investigación-acción, quienes realizaron resúmenes sobre el contrato, eligiendo diferentes tipos del mismo. Se omiten los nombres de los alumnos por razones éticas.

En cuanto a la evaluación de los resúmenes, la rúbrica estuvo organizada alrededor de los siguientes criterios: presentación de la idea principal y de las ideas que la apoyan, aplicación de las macrorreglas en la elaboración del resumen, claridad y comprensibilidad en las informaciones expresadas, precisión y propiedad léxica, aplicación de procedimientos de cohesión en la construcción de las ideas, registro y extensión adecuados, dominio de la normativa.

Análisis de los resultados

En la primera fase del proyecto se realizó el resumen diagnóstico en el curso dividido en cinco grupos y se produjeron igual número de resúmenes. A continuación, se transcribe un ejemplo del primer resumen para mostrar cómo se realizó el análisis del mismo con la finalidad de diagnosticar cuáles eran las habilidades de los estudiantes en esta competencia. Luego se presentan, en la Figura N. 1 los resultados de la evaluación diagnóstica de los cinco resúmenes.

Primer resumen de Estudiantes del Grupo I

Historia de las compraventas

La compraventa tiene sus inicios en el derecho arcaico, culminando con el Justiniano y fue definido por las XII tablas como un negocio al contado; mientras que Goyo establecía que para transferir el dominio de las cosas emancipales era requerida la mancipación.

Compraventa primitiva: La cual se desarrolló en la monarquía y era confundida con la mancipación; La compraventa Arcaica: que fue desarrollada bajo dos formas: compraventa al contado y compraventa a crédito.

La evolución de la compraventa representa 5 etapas distintas:

El acto mancipatio

El acto mancipatio: ha reemplazado el lingote que se pesaba por ases que se cuentan.

El acto mancipatio/emptio se destina a transferir el precio a distancia contra cierto número de ases que se colocan sobre la balanza.

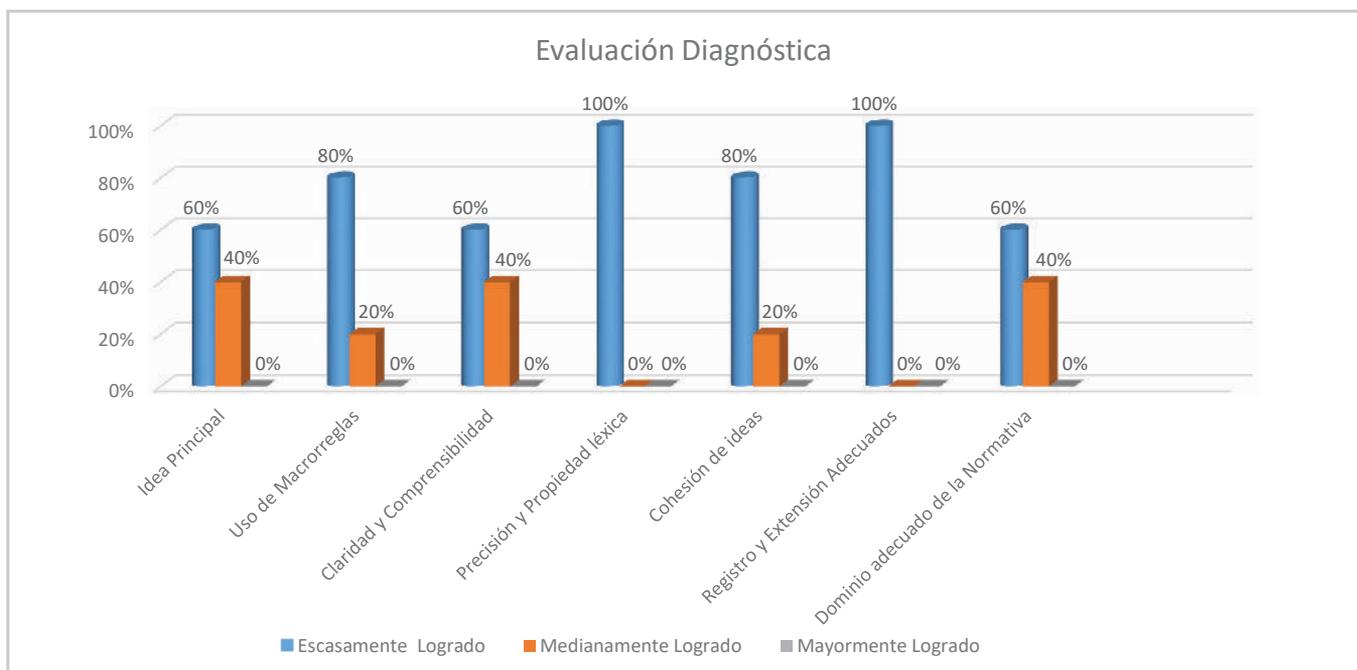
Las partes acuerdan la cosa y su precio.

Se extiende la compraventa a su concepto general.

A modo de conclusión, la compraventa ha evolucionado en todo el comercio, pero más complejo de cómo se manejaba antes, actualmente tiene muchas trabas en la recesión en la negociación a nivel mundial.

En el resumen anteriormente presentado, existe falta de cohesión entre las ideas y una reconstrucción muy literal del texto base. Se trata, más bien, de una labor de reproducción del texto original, lo que evidencia escasa comprensión. Los participantes utilizaron listas de ideas, sin suficientes conectores entre ellas. Este análisis demuestra la importancia de trabajar estrategias discursivas en la clase para lograr un mejor procesamiento de la información escrita.

Figura I



Se puede observar que, en los resúmenes de esta primera fase, los estudiantes mostraron dificultad para señalar cuáles eran las ideas principales, no aplicaron las macrorreglas en la elaboración del resumen, ni mostraron cohesión entre las ideas. Aunque fueron bastante claros en lo que deseaban expresar y mostraron una normativa aceptable, la extensión del resumen resultó muy larga. Además, utilizaron frecuentemente listas de ideas y presentaron una reconstrucción muy literal con respecto al texto base.

La segunda fase fue formativa, tal como se indicó anteriormente. Se llevó a cabo durante dos semanas. Se realizó una intervención pedagógica, dando explicaciones y asignando lecturas a los estudiantes, que se analizaron colectivamente para distinguir ideas principales de secundarias, como base para saber qué omitir al realizar un resumen; se escribieron ejemplos en la pizarra de los ejercicios realizados por los mismos

estudiantes y realimentados por el profesor, mostrando cuáles ejemplos jerarquizaron mejor la información; también se trabajaron los diferentes tipos de conectores y se analizó cómo permitían relacionar las ideas de manera lógica lo que sentó las bases teóricas y prácticas para el trabajo que se realizaría posteriormente.

En la tercera fase, los estudiantes se dividieron en igual número de grupos, con los mismos miembros para hacer igual número de resúmenes. El trabajo colectivo ayudó a avanzar en el procesamiento de la información escrita, pues conllevó un mayor número de análisis y transformaciones del texto base que los que se ponen en marcha en situaciones de revisión individual e incidió en la regulación del proceso de escritura (Castelló, 2008).

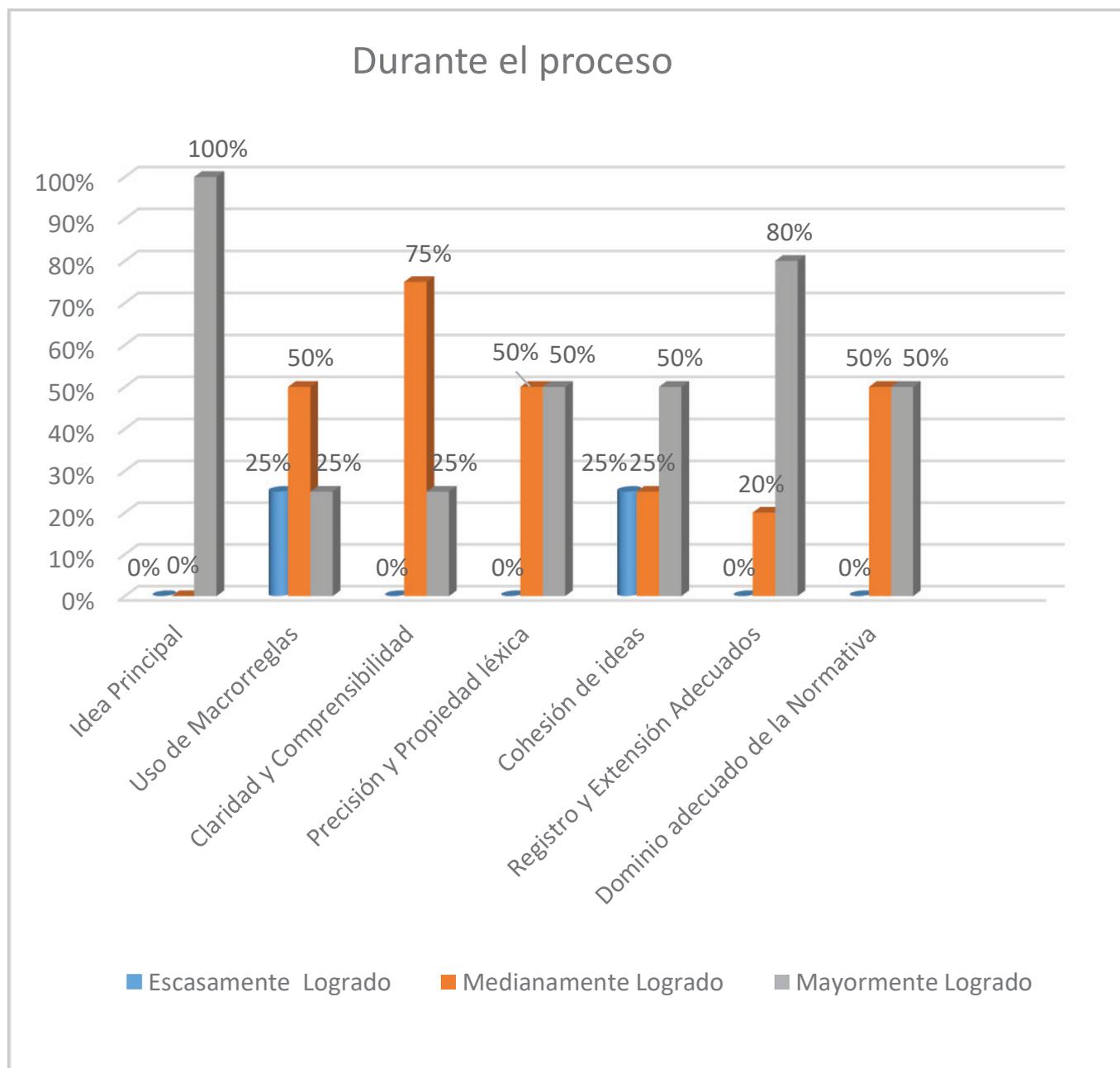
A continuación, se muestra un ejemplo de un resumen trabajado en la tercera fase del proceso y, en la Figura II, los resultados obtenidos por todos los grupos en esta fase.

Cuadro 2

Resumen de estudiantes del Grupo I

El depósito
<p>Es el contrato por el cual una persona (depositario) se obliga para con otra (depositante) que le ha confiado una cosa mobiliaria corporal, a conservarle y a restituírle cuando le sea requerida. La finalidad del depósito es la conservación que se le impone a la parte que recibe la cosa.</p> <p>Cuando el depósito es gratuito, este solo origina obligaciones con cargo al depositario, dado que el depositante no tiene obligación de entregar la cosa; sin embargo, cuando el depósito es retribuido, la retribución misma se convierte en la obligación del depositante.</p> <p>En este sentido, las obligaciones del depositario son la conservación y la restitución de la cosa cuando se extinga el contrato y las del depositante son, además de pagos la remuneración convenida, la de reembolsar los gastos hechos por el depositario y reparar los perjuicios que le haya causa la cosa.</p> <p>Como medio de asegurar que el depositante cumpla, el depositario se beneficia de la garantía del derecho de retención, estipulado en el artículo 1948 código civil.</p>
<p>En el anterior resumen se aprecian avances con relación a la primera fase del proyecto, lo que denota que los estudiantes van comprendiendo que deben omitir, seleccionar y jerarquizar ideas para realizar un resumen. En efecto, este texto es más corto que el realizado en la fase diagnóstica, posee mayor cohesión y se han eliminado las listas de ideas. Sin embargo, aún se mantiene la literalidad con respecto al texto base, lo que demuestra la necesidad de continuar trabajando procesualmente en clase para lograr mejorar esta competencia.</p>

Figura II



Se puede observar que, en esta fase, los alumnos escribieron los resúmenes presentando las ideas principales, mostrando ya la supresión de la técnica del listado y aplicando las tres primeras macrorreglas: omisión, selección y generalización, aunque aún falta un camino por recorrer para que cohesionen mejor sus ideas y dominen las macrorreglas de forma más competente.

Veamos ahora la cuarta y última fase del trabajo, en la que se incluyó un escrito para ser resumido en el examen final y de manera individual.

En este caso, se decidió que esta tarea se haría individualmente como culminación del proceso de trabajo realizado durante todo el período.

Por asuntos de espacio y, a modo de ejemplo, a continuación, se transcribe un resumen de los realizados por los estudiantes durante la cuarta fase del proyecto de investigación. Luego se muestra la Figura N. 3, en la que se sintetizan los resultados de los resúmenes realizados por todos los estudiantes en esta última fase del proyecto.

Cuadro 3

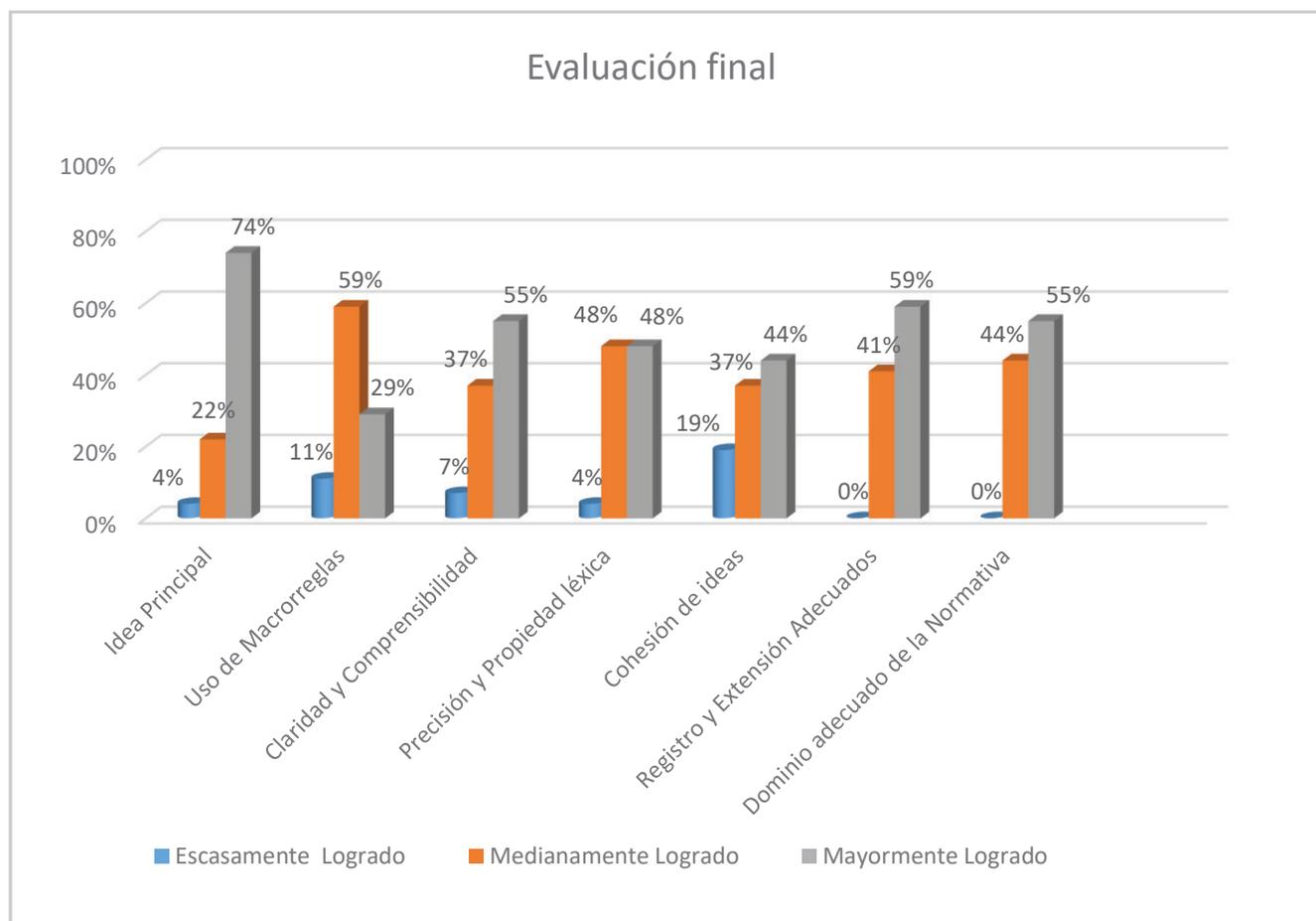
Resumen de un Estudiante

Contrato de Transacción

El contrato de transacción, contemplado desde el artículo 2044 al 2058 del Código Civil de la República Dominicana, es un convenio mediante el cual las partes evitan o ponen fin a una controversia haciéndose concesiones recíprocas. El mismo se caracteriza por ser sinalagmático, a título oneroso, conmutativo y consensual. Dicho contrato produce diversos efectos, entre los que se puede señalar que es declarativo y que no obliga a terceras personas.

El anterior resumen es coherente y tiene una extensión adecuada. Posee conectores y muestra las ideas principales; se utilizaron eficazmente las macrorreglas, con excepción de la construcción del nuevo texto, que es un aspecto que aún puede mejorarse.

Figura III



Como puede apreciarse en la Figura III, en los resúmenes finales existe notable mejoría en el manejo de esta estrategia por parte de los estudiantes. Hay grandes avances en la presentación de la idea principal e ideas que la apoyan. La aplicación de las macrorreglas de omisión y selección están muy bien logradas, al igual que la de la generalización, evidenciando un eje organizador de la información.

Finalmente, se aprecia un buen dominio de la normativa. Falta por perfeccionar la aplicación de la regla de construcción, pues aún se mantiene literalidad del nuevo texto respecto del texto base, así como mejorar la cohesión entre las ideas, ya que algunos estudiantes no usan aún conectores apropiados y esto atenta contra la progresión lógica de las ideas.

Conclusión

Luego de haber implementado la estrategia del resumen para mejorar la comprensión de los textos entre los estudiantes del área jurídica, se puede afirmar que los resultados han sido satisfactorios. En cada una de las cuatro fases de este proyecto de investigación en la acción, resultó notorio que los estudiantes mostraron avances en la elaboración de los resúmenes, lo que potenció su conocimiento disciplinar.

Se pudo percibir, en cada una de dichas fases, la progresiva identificación de los estudiantes participantes con los propósitos del proyecto. Su interés fue más allá de simplemente cumplir con un requisito, pues valoraron que la estrategia del resumen les ayudó a mejorar la comprensión de los textos que debían estudiar en la asignatura.

Se pudo apreciar que la realización de resúmenes como instrumento para mejorar la comprensión lectora constituye una estrategia que puede ser mejorada en breve tiempo, cuando va de la mano de una didáctica constructiva. En efecto, la intervención pedagógica que se realizó durante un semestre académico fue de gran ayuda para que los estudiantes de la asignatura Derecho de los Contratos mejoraran en la competencia del resumen.

Ahora bien, si los participantes avanzaron en el desarrollo de esta competencia en un sólo ciclo académico, pensamos que, si se incluye a lo largo de la carrera, se podrá profundizar más en la misma, sobre todo en lo que concierne al uso de las macrorreglas y de los conectores, con los que se lograría una mejor progresión lógica de las ideas, competencia esencial para un profesional del Derecho.

Para nosotros, como profesores, ha sido muy interesante comprender que el proceso de enseñanza-aprendizaje no debe de limitarse sólo al contenido disciplinar, ya que la implementación de estrategias

de comprensión lectora, situadas en el área jurídica, permitió potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

Aplicar el resumen como estrategia para mejorar la comprensión lectora en la asignatura Derecho de los Contratos posibilitó que los estudiantes comprendieran la importancia del procesamiento de la información escrita en la comunidad científica a la que aspiran a pertenecer y que aprender una asignatura tiene que ver con el dominio de los recursos discursivos de dicha asignatura.

Referencias

- Barrera, A. & Zamudio L. (2011). *La historia de la compraventa*. Andres barrera.wordpress.com
- Carlino, P. (2013). *Alfabetización académica diez años después*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 57, 355-381.
- Castelló, M. (2008). From self- to socially regulation of writing: Different voices in graduate students 'writing'. *International Journal of Psychology*, 43 (2-3), 356-366.
- Castillo, A., Santiago (2005). *Formación Del Profesorado En Educación Superior*. D Hill/Interamericana de España, S. A. U.
- Código Civil República Dominicana. Legislación Complementaria*. (2013) República Dominicana. Moca: Editora Dalis.
- Padilla, C., Douglas, S. & López, E. (2010). *Yo expongo. Taller de prácticas de comprensión y producción de textos expositivos*. Córdoba: Comunicarte.
- Padilla, C., Douglas, S. & López, E. (2011). *Yo argumento. Taller de prácticas de comprensión y producción de textos argumentativos*. Córdoba: Comunicarte.
- Romero B. (2001). *Tratado Elemental De Derecho Civil. República Dominicana*: Ediciones Jurídicas Trajano Potentini.
- Van Dijk, T. (1980). *Macrostructures. An Interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse, Cognition and Interaction*. Hillsdale (Nueva



Alexandra Borbón

La academia y yo, esencia que se disfruta y se comparte

En agosto de 2014 cumplí 40 años de labores en la PUCMM, habiéndome desempeñado en diferentes funciones, con una pausa de 6 meses cuando, por razones familiares, me trasladé de Santiago a Santo Domingo en 1985. El eje central siempre ha sido el hilo conductor de mi carrera, LA DOCENCIA. Sí, la docencia, porque sobre todo lo que he hecho, mi pasión es enseñar.

¿Qué la motivó a dedicarse a la enseñanza y a continuar en ella?

Un día, Sor Vitalina, profesora de Historia del Colegio Santa Ana, se acercó a un grupo de niñas que estaban sentadas en un salón de clases y dijo: “esa muchachita va a ser maestra”– No me gustó, no era algo en lo que hubiese pensado que yo podría hacer –cuando fuera grande–;

a pesar de que en ese momento estaba explicando algo a mis compañeras porque se acercaba un examen. Me gustaban más los consejos del profesor de Física y Dibujo, Raúl Hernández, quien me decía, “jovencita, haz un esfuerzo y vete a la capital a estudiar Arquitectura”.

Fui alumna de grandes maestros, –podría cometer una falta gramatical, pero los profesores Ricardo Miniño

y Bruno Rosario Candelier me formaron para que no las cometiera—. Recorrí empinadas lomas, húmedos bosques, escondidas lagunas, oscuras cuevas y hermosos jardines, detrás del profesor Richard Lawden, conociendo la flora de este país. Desde aprender a manipular una hoja desecada con delicadeza casi levitante, hasta tomar un martillo y construir una caja para hacer el secado de esa hoja, nos enseñó el gran maestro de botánica.

Muchas veces he sentido la grata satisfacción de ver iluminarse las caras de mis alumnos al entender un concepto poco tangible o complejo, explicado con una analogía, como lo hacía conmigo Rosario Granados, maestra de maestros. Desde muy temprano aprendí a manejar el ímpetu juvenil y fui capaz de tener la paciencia de explicar repetidamente algo de la naturaleza, como lo hace aún Doménica Abramo, pilar activo de la docencia en nuestra Institución.

Mi pecho se ha sentido inflado muchas veces cuando un alumno de manera espontánea ha expresado, “pero ahora es que vengo a entender eso... tantas veces que me lo explicaron en el colegio y nunca lo entendí...”. Como pavo real abriendo su cola, he sonreído de muy buena gana al encontrar elegantes damas o importantes empresarios que me presentan a sus hijos, ya universitarios y que me expresan con orgullo haber sido mis alumnos.

Estudí la Carrera de Educación con concentración en Química y Biología por decantación, no por elección, pero cuánta razón tenía Sor Vitalina... ser maestra es algo integral de mi persona, marca cada acción en mi vida, virtualmente, es mi sello. Por más de 40 años he llenado infinidad de sacos de satisfacción al realizar la labor docente, sin importar que haya invertido horas de descanso, sacrificado salidas y hasta lo más valioso de mi vida, el tiempo de mis hijos.

¿Cómo inicia su trayecto como docente de la PUCMM?

Comencé a trabajar en la PUCMM siendo todavía estudiante. Mi profesor de biología, Dr. José Valdez, fallecido, en el primer curso de Biología que tomé, identificó muy pronto mi pasión por las ciencias. Comentó a mi padre, amigo suyo muy querido: “tu niña es muy buena en mi clase... si no te opones la voy a proponer para que sea monitora”. En mi segundo semestre en la Universidad ya trabajaba como asistente de profesores y así me fui familiarizando con la enseñanza de las ciencias.

Inmediatamente me gradué, recibí oferta de trabajo como profesora a tiempo completo en el área de Biología, asignatura que enseñé durante diez años en Santiago, conjuntamente con algunas sesiones de Anatomía.

En este tiempo hice una especialidad en Microscopía Electrónica en la Universidad de Costa Rica. Fue una década de mucho aprendizaje y trabajo colaborativo, con guía de quienes fueron mis profesores.

Cuando vine a Santo Domingo lo hice con una licencia de trabajo porque solo se enseñaba Física como ciencia. Lo más relacionado a mi área disciplinar lo encontré en la Carrera de Administración Hotelera que tiene en su pensum la asignatura Ciencia de los Alimentos. En enero de 1986 comencé a enseñar la asignatura citada con un programa renovado y con una visión más integrada a la carrera como tal y al rigor científico.

Muy joven e inquieta, la docencia a tiempo parcial en ADH la compartí con docencia a tiempo parcial en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña donde fui profesora por un semestre. En esa Institución trabajé junto al Profesor Marcano, hijo, y juntos renovamos los laboratorios de Biología, tanto en su diseño de prácticas, como en sus guías de laboratorio. Entre otras cosas, esto me valió un alto reconocimiento del Decano, Dr. Andrés Sallent, quien en poco tiempo me ofreció la Dirección del Departamento de Biología.

¿Qué innovaciones e iniciativas ha aportado para el beneficio de los estudiantes y a la Universidad en sí?

Mi corazón, formación y estilo de trabajo pertenecen a la PUCMM, así que, tomando como modelo la Biología Cultural que enseñé en la UNPHU, pronto hice la propuesta de colocar esta asignatura como una opción para los estudiantes de carreras no médicas de la PUCMM. En la propuesta se contempló el diseño de la asignatura a implementarse en dos etapas, primero sin laboratorio, porque esa fue la limitante de no tenerla previamente, pero con la firme decisión de introducir este componente lo antes posible. Solo un año después, el Vicerrector Radhamés Mejía me pidió que presentara la parte de las prácticas para completar la Biología que se había introducido en los pensa con cuatro créditos previniendo la inserción del laboratorio.

El diseño de los laboratorios, usando como modelo los espacios que para tal fin había en Santiago, la compra de los equipos y materiales más básicos fue todo un reto para mí. Tuve que volver a los libros muy intensamente, retomar la preparación de reactivos para el laboratorio y, hasta poner pinceladas en el diseño físico de los nuevos espacios. Porque siempre quedó en mí un arquitecto escondido que aflora cuando las circunstancias lo permiten o lo demandan.

Poco tiempo después, junto a la profesora Nubia Cabrera, se hizo realidad el laboratorio de Ciencias de los Alimentos y también se completó una parte

significativa en la enseñanza de esa asignatura. Diseñamos prácticas de laboratorio, escribimos manuales guías y nos deleitamos en el camino docente de las ciencias. Establecimos un sistema de evaluación dinámico y participativo tanto en teoría como en laboratorio, que todavía se conserva en su esencia en ambas ciencias, Biología y Ciencias de los Alimentos.

¿Cuáles han sido sus mayores aportes a la Academia en el área docente?

Sin lugar a dudas, mi mayor producción pedagógica la realicé en los primeros años de labor docente en el CSTA, aprendizajes colaborativos, formación continuada, CSTA, experiencias laborales enriquecedoras, demanda de producción y carga docente más que completa. Enseñar tres asignaturas diferentes y estar trabajando en el diseño de una cuarta, era normal. Como también estar en los salones de clases hasta las 9:45 pm., o trabajar los sábados completos haciendo pruebas repetidas de una nueva práctica de laboratorio.

Del troncal de Biología salió la gran rama de Ciencias de los Alimentos que se completó con su laboratorio. Fue tan robusta que demandó dividirla en una parte de énfasis en nutrición y una parte que sigue establecida como “Manipulación Higiénica de los Alimentos”. En ese decenio, también hicimos el diseño de la asignatura “Introducción al Arte Culinario”, la cual se enseñaba a los estudiantes del Diplomado que lleva el mismo nombre.

Mi consolidación como docente vino a través de los años, el poder guiar a mis estudiantes a la construcción de aprendizajes significativos; dejar de lado el propio yo para dar paso a esa sinergia profesor-estudiante donde la línea divisoria muchas veces se hace difusa. Esas vivencias han sido la esencia de mi labor en la PUCMM, a pesar de que ahora tengo muy poca docencia, la vivo a plenitud, con gran disfrute y con resultados casi increíbles.

¿Cuáles han sido los cargos administrativos que ha ocupado en la Institución?

Como docente he tenido un gran competidor, la gestión en el área administrativa. En el año 1989 fui nombrada Directora de Ciclo Básico, unidad docente que me permitió seguir ligada estrechamente a la docencia. En 1991 cuando Admisiones fue separada de Registro en el CSTA, me ofrecieron su dirección la cual acepté con la condición de que se me permitiera impartir docencia, lo cual hice generalmente en horarios nocturnos.

Las demandas administrativas cada vez mayores han sido el principal factor de la disminución paulatina de docencia en mi gestión. Pero no me olvido

de las aulas, las sigo disfrutando, sigo comprando libros, actualizando mis conocimientos, recibo revistas con regularidad y asisto a conferencias y cursos en mi área disciplinar. Mantengo el fuerte vínculo con la docencia con grupos de alumnos profesionales o expertos en sus áreas, adultos en búsqueda de mejorar sus empresas de la industria de la alimentación. Enseño la materia “Introducción al Arte Culinario, que tiene tres componentes eminentemente pragmáticos: introducción a la gastronomía, fundamentos de nutrición y manejo higiénico de alimentos.

¿Cómo resumiría su trayecto como docente de esta Universidad?

Resumiendo, en décadas, las características de los 40 años en la academia de la PUCMM, puedo decir que:

- La primera década fue de aprendizaje constante, repetición de modelos y ganancia de seguridad tanto en lo personal como en lo disciplinar.
- En la segunda década, ya establecida una identidad propia, es cuando realicé la mayor producción de materiales didácticos y tengo una participación muy activa en la ejecutoria de proyectos académicos, como nuevas asignaturas de impacto curricular en muchas carreras. Concomitantemente inicio funciones en el tren administrativo.
- Consolidada en el aspecto disciplinar, en la tercera década vino la actualización tecnológica con una maestría en las TIC. Introduce nuevas herramientas que permitieron un mejor aprovechamiento del tiempo en las aulas y una participación más activa del estudiantado. Pero el tiempo en aula fue menor por los compromisos administrativos.
- Actualmente me desempeño en la Oficina de Estudiantes Internacionales donde puedo poner en prácticas múltiples destrezas adquiridas a lo largo de muchos años, tanto en la PUCMM como a través de oportunidades en diversas universidades extranjeras. El manejo de la movilidad estudiantil requiere conocimientos claros de la vida académica institucional y la interconexión con sistemas de estudios superiores internacionales. De igual forma, se requiere el manejo de los procesos administrativos y cómo insertar las experiencias internacionales de los alumnos en sus vidas estudiantiles para que sean aprendizajes significativos.



Wilson Enrique Genao*

Reseña del libro

La utilidad de lo inútil. Manifiesto, de Nuccio Ordine

Resumen

La utilidad de lo inútil. Manifiesto, de la autoría de Nuccio Ordine es un libro publicado en el 2013 por la editorial Acanalado con traducción de Jordi Bayod. Critica la marginación de las disciplinas humanísticas, aborda la importancia de las humanidades en la formación de los ciudadanos y critica la mercantilización de la enseñanza.

Palabras clave

Humanidades, utilitarismo, estudios generales, mercantilización, saberes humanísticos

En las últimas décadas, escritores, filósofos y analistas sociales no han dejado de coincidir en plantear la marginación y pérdida de relevancia de las humanidades en los planes de estudios y en la inversión en educación que hacen los gobiernos de diversos países en Occidente. Las reformas educativas que se han implementado en muchos países han terminado relegando las humanidades sobre la base de un criterio educativo de rentabilidad o utilidad acorde a la tendencia expansiva y constante del capitalismo hacia el área de producción del saber para que este se organice de acuerdo con parámetros propiamente capitalistas.

El “adiestramiento técnico y la enseñanza puramente utilitaria de aplicaciones del conocimiento científico

ocupan cada vez más exclusivamente los programas lectivos de todos los niveles formativos en una gran mayoría de los países del mundo”. (Cordua, 2012, p. 7)

Sin embargo, existen universidades que están haciendo un esfuerzo por fortalecer las áreas de humanidades, como es el caso de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra cuya naturaleza como institución se inspira en el humanismo cristiano. Fruto de un proceso de reflexión, revisión y reforma del Ciclo Básico, ha empezado a impartir de forma escalonada a partir del año académico 2016-2017 los estudios generales cuya “intención apunta al desarrollo holístico de la persona, a situar al joven dentro de una cosmovisión

*Wilson Enrique Genao: Director del Departamento de Humanidades en el Campus Santo Tomás de Aquino. Maestría en Historia Aplicada a la educación por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Diplomado en Pedagogía Universitaria por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM). Diplomado en Alfabetización Académica por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM). Para contactar al autor: wilsongenao@pucmm.edu.do

que lo fortalezca internamente y a desarrollarlo como ciudadano” (PUCMM, 2016, p. 11). La aplicación de los estudios generales constituye un esfuerzo institucional por fortalecer los conocimientos humanísticos y la formación integral, en una sociedad que desecha lo inútil, desinteresado y gratuito, a cambio de aferrarse a la búsqueda de lo beneficioso y útil.

Diversos escritores y filósofos han alertado de las consecuencias que tiene para la sociedad que los saberes humanísticos pierdan el valor que deben tener en la formación de un profesional que no solo sea un experto en su carrera sino que como establece el Modelo Educativo de nuestra universidad sea un profesional, “con sentido ético y una conciencia crítica de la realidad, que propicien acciones a favor de la dignidad humana, que busquen la paz, que promueven la justicia social y la protección de la naturaleza” (PUCMM, 2011, p.12)

Uno de los autores más crítico contra la noción del utilitarismo de la sociedad que considera inútil los saberes humanísticos es Nuccio Ordine, escritor, filósofo y profesor en de Literatura italiana en la Universidad de la Calabria en Cosenza (Italia). Ha sido profesor visitante de centros como Yale, París IV-Sorbonne, CESR de Tours, IEA de París, el Warburg Institute o la Sociedad Max Planck de Berlín. Es uno de los mayores expertos contemporáneos de Giordano Bruno y del Renacimiento.



Ordine ha publicado, entre muchos otros libros, un contundente manifiesto en defensa de las humanidades titulado *La utilidad de lo inútil (Acantilado, Quaderns Crema, 2013)* el cual es el objeto de esta reseña. La obra se divide en tres partes, con una amplia introducción y un ensayo como apéndice de Abraham Flexner de 1937, publicado de nuevo en 1939 con algunos añadidos.

En *La utilidad de lo inútil*, Ordine realiza una reflexión crítica de la sociedad utilitarista y aborda la problemática de las humanidades en la sociedad científicista que margina los saberes humanísticos al considerar que carecen de beneficios prácticos para la sociedad.

El autor defiende la tesis de que la literatura, la filosofía y otros saberes humanísticos y científicos no son inútiles, como cabría deducir de su progresivo destierro en los planes educativos y presupuestos ministeriales, sino que son necesarios e imprescindibles para la humanidad. El interés del autor no es sostener el valor de las Humanidades y del sentido común en desmedro de la ciencia, la técnica o la competitividad, sino que ellas tienen un valor en sí mismas y juegan un rol determinante en nuestra formación humana, ciudadana; en el desarrollo de nuestro espíritu crítico y al mismo tiempo compasivo, capaz de tomar en cuenta a esa humanidad que implica ser iguales y distintos.

En la parte introductoria el autor sitúa la realidad que viven las humanidades en el contexto del siglo XXI, reivindicando el hecho de que existen saberes que son fines en sí mismos y que –precisamente por su naturaleza gratuita y desinteresada, alejada de todo vínculo práctico y comercial– pueden ejercer un papel fundamental en el cultivo del espíritu y en el desarrollo civil y cultural de la humanidad. Ordine precisa el término de utilidad, afirmando que cuando aborda dicho concepto se refiere no sólo a los saberes humanísticos considerados inútiles al no producir beneficio, sino a todos los saberes cuyos fines se alejan de cualquier propósito utilitarista.

En la primera parte titulada *“La útil inutilidad de la literatura”*, Ordine hace un recorrido histórico a través de numerosos autores de diversas áreas disciplinares. Toma argumentos de clérigos como Vincenzo Padula; poetas y escritores como Ovidio, Dante, Petrarca, Boccaccio, Cervantes, Shakespeare, Dickens, García Lorca, Márquez, y filósofos como Sócrates, Platón, Aristóteles, Kant, Michel Montaigne, Martin Heidegger y Paul Ricoeur, etc., de los cuales va tomando argumentos para valorar la utilidad de lo que a veces la sociedad

entiende como inútil y para justificar su visión de la necesidad y utilidad de los saberes humanísticos en la formación de la persona y del profesional.

Frente a la lógica del utilitarismo, la obsesión por la ganancia y lo útil, valora la ilusión, los ideales, la gratuidad y asume las palabras de Heidegger el cual considera que el hombre moderno, que ya no tiene tiempo para detenerse en las cosas inútiles, está condenado a convertirse en una máquina sin alma. Prisionero de la necesidad, ya no está en condiciones de entender que lo útil puede transformarse en un peso inútil y agobiante. Se identifica con las palabras de Ítalo Calvin el cual valora las humanidades y la lectura de los clásicos con una perspectiva de valor en sí mismo. Citando a Calvo, considera que los clásicos mismos no se leen porque deban servir para algo: se leen tan sólo por el gusto de leerlos, por el placer de viajar con ellos, animados únicamente por el deseo de conocer y conocernos.

Ordine culmina la primera parte describiendo el estado de abandono de las humanidades afirmando que en el invierno de la conciencia que estamos viviendo a los saberes humanísticos y a la investigación científica sin utilitarismo alguno, les corresponde cada vez más la tarea de alimentar la esperanza, de transformar su inutilidad en un utilísimo instrumento de oposición, en un inmenso granero en el que puedan preservarse la memoria y los acontecimientos injustamente destinados al olvido. Lo que supone que las humanidades juegan un rol decisivo en la formación de ciudadanos críticos, reflexivos, con responsabilidad y compromiso social.

En los últimos años, en muchas universidades de diversos países se ha ido instalando una concepción que entiende que estas únicamente deben funcionar con los principios empresariales y deben orientarse con los postulados de rentabilidad, eficacia, eficiencia y competitividad propios de la economía de mercado. El impacto de esta visión ha generado consecuencias drásticas en el campo de las humanidades, aspecto que lo desarrolla Ordine en la segunda parte del libro titulada *“La universidad-empresa y los estudiantes-clientes”*. El autor analiza las consecuencias producidas por la lógica del beneficio en el campo de la educación, la investigación y las actividades culturales.

Ordine critica la situación de cómo en algunos países europeos de manera progresiva los institutos de secundaria y universidades se han transformado en empresas.

El autor considera que los estudiantes son considerados clientes, y dado que el cliente siempre tiene la razón, la calidad de la enseñanza merma en favor de la rapidez con la que se quiere conseguir un título.

El problema de la burocratización del profesorado es abordado a partir de la mercantilización de la educación y la cultura, donde prima la cantidad a la calidad. Ordine entiende que los profesores se transforman cada vez más en modestos burócratas al servicio de la gestión comercial de las empresas universitarias por lo cual sostiene que las escuelas y las universidades no pueden manejarse como empresas.

Privilegiar de manera exclusiva la profesionalización de los estudiantes significa perder de vista la dimensión universal de la función educativa de la enseñanza. En consecuencia, además de la formación disciplinar, el profesional debe formarse en lo humano, lo social, lo cultural y lo trascendente, visión compartida por la PUCMM y expresada en nuestro Modelo Educativo.

Frente a la situación de crisis y las medidas que se toman cada vez más tendentes a una menor financiación de las humanidades por su poca utilidad, Ordine afirma que en lugar de mermar el gasto en estas áreas, se debería duplicar, puesto que el conocimiento es quien hace libre a las personas, les otorga capacidad crítica y de reflexión.

Para justificar su defensa, asume los argumentos de varios pensadores, haciendo especial énfasis en el discurso de Víctor Hugo a la Asamblea Constituyente donde afirma que las crisis no se superan recortando los fondos para la cultura sino duplicándose y en John Henry Newman quien plantea una calurosa defensa del valor universal de la educación y considera como falsa la tesis según la cual solamente lo útil merece ser buscado, reafirmando la importancia del saber en sí.

El autor critica que cada día los clásicos y las humanidades ocupan un lugar cada vez más marginal en las escuelas y universidades. Entiende que no hay posibilidad de concebir ninguna forma de enseñanza sin los clásicos. Finaliza la segunda parte haciendo un llamado a esforzarse para salvar de la deriva utilitarista no sólo la ciencia, la escuela y la universidad, sino también todo lo que es cultura.

En la tercera parte titulada Poseer mata: Dignitas hominis, Amor, Verdad desarrolla la carga ilusoria de la

posesión y sus efectos devastadores sobre la dignitas hominis. Ordine aborda los temas de la dignitas hominis, el amor y la verdad en clave humanística considerando los dos últimos como el terreno ideal donde la gratuidad y el desinterés pueden expresarse de la manera más auténtica.

La tercera parte culmina valorando la gratuidad, lo que la sociedad considera inútil y considerando que la dignitas hominis no puede medirse según el criterio de las riquezas poseídas ni se fundamenta en los valores vinculados al beneficio y la ganancia.

En la parte final como anexo, Ordine presenta el ensayo de Abraham Flexner de 1937, publicado de nuevo en 1939 con algunos añadidos, en el cual muestra de forma magistral que la ciencia tiene mucho que enseñarnos sobre la utilidad de lo inútil. Defiende la idea de que junto a los humanistas, también los científicos han desempeñado y desempeñan una función importantísima en la batalla contra la dictadura del beneficio, en defensa de la libertad y la gratuidad del conocimiento y la investigación.

En definitiva, frente a una sociedad en la que cada día se impone la dictadura del beneficio y la ganancia, que entiende que lo que no suponga una ganancia económica es inútil y por lo tanto no merece la pena perseguirlo y de que todo lo que no se pliega a la lógica mercantilista del lucro no merece el interés de la gente, ni el apoyo de las instituciones, es oportuno el debate que suscita esta obra de Ordine.

La utilidad de lo inútil que constituye un manifiesto intelectualmente provocador para el debate sobre el rol de las humanidades, esta oportuna obra reivindica la dignidad de lo inútil y la pasión por los saberes humanísticos en un momento en que la Universidad empieza a implementar los estudios generales.

Referencias

- Cordua, C. (2012/mes). *La crisis de las humanidades*. *Revista de filosofía*, vol.68, 7-9.
- PUCMM, (2011). *Modelo Educativo, Santiago de los Caballeros*, Editora Teófilo.
- PUCMM, (2016). *Núcleo del Plan de Estudios Generales*.

DIRECTRICES PARA LOS AUTORES



Cuaderno de Pedagogía Universitaria es una publicación semestral de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, coordinada por su Centro de Desarrollo Profesional (CDP). Desde la concepción de la escritura como instancia formativa, constituye una de las vías para propiciar la formación permanente de los docentes en el área pedagógica, convocándoles a participar con textos científicos, ensayos, entrevistas, testimonios y reseñas bibliográficas. La publicación, además, acoge artículos de autores invitados.

I. LOS ARTÍCULOS

1. La primera página del artículo debe contener:
 - Título del artículo.
 - Nombre del autor.
 - Últimos títulos alcanzados y tipo de afiliación institucional del autor.
 - Resumen de un párrafo no superior a 10 líneas digitadas del artículo.
 - Un máximo de 5 palabras clave sobre el artículo.
 - Dirección electrónica del autor.
2. Para ayudar a los autores con la escritura de los resúmenes hay una guía que anexamos al presente comunicado.
3. Se estipula que los artículos no deben exceder una longitud de 20 páginas, las reseñas de libros, 5 páginas y las entrevistas, 4 páginas. Sin embargo,

queda a disposición de la Dirección Editorial de la publicación la posibilidad de variar dichos límites.

- Se dará preferencia a textos que no hayan sido publicados con anterioridad. Los artículos se reciben en formato de Microsoft Word, a 1 ½ espacio y en tipografía Arial 11, márgenes izquierdo y derecho de una pulgada. Todas las páginas deben estar numeradas, así como cada gráfica o tabla.
- Para el uso de citas se requiere el formato APA¹. A continuación se muestran algunos casos:

Cuando la cita directa o textual es corta, (menos de 40 palabras), se coloca integrada al texto del informe, entre comillas, siguiendo la redacción del párrafo donde se hace la cita. Por ejemplo:

En el proceso de la investigación, “no se debe empezar a escribir hasta que uno no haya completado el estudio” (Acosta, 1979, p. 107).

Cuando la cita directa o textual es de 40 o más palabras, se cita en un bloque, sin comillas, a espacios sencillos, dejando una sangría dentro del texto del informe. Por ejemplo:

Aunque sólo las investigaciones o inventos realizados puedan alcanzar los derechos de autor que concede la ley, entre investigadores siempre se respeta la prioridad que alguien ha tenido para elegir un tema; ya que existen infinidad de problemas para investigar y de nada vale una competencia que no lleve a un mejor perfeccionamiento (Acosta, 1979, pp.16-17).

- Al final del documento se incluyen las referencias bibliográficas. Se ordenan alfabéticamente y se escriben según el formato de la APA. A continuación se muestran algunos ejemplos:

Libros y folletos:

Apellido, A. A., Apellido, B. B. & Apellido, C. C. (Año de publicación). *Título del documento: subtítulo* (Edición). Lugar: Editorial.

Artículo de publicaciones periódicas:

Autor, A. Autor, B. & Autor, C. (Año de publicación mes / mes). *Título del artículo. Título de la publicación periódica*, Vol., (núm.), página inicial - final.

Revista en formato electrónico:

Autor, A., Autor, B. & Autor, C. (Año de publicación mes / mes). *Título del artículo. Título de la publicación periódica*, Vol., (núm.), página inicial - final. Extraído día mes, año, de [URL]

II. PROCEDIMIENTOS

- Los artículos se envían, en versión digital al Centro de Desarrollo Profesional (CDP), a la dirección electrónica cuaderno@pucmm.edu.do

Cualquier inconveniente, comunicarse a los teléfonos (809) 580-1962, ext. 4316, en Santiago y (809) 535-0111, ext. 2130 en Santo Domingo.

- Cada autor debe anexar una foto suya de frente, a color, en fondo blanco, en cualquiera de los siguientes formatos .gift, .png o .jpg, con un tamaño no menor de 7.0 píxeles.
- El Consejo Editorial examinará cada artículo según criterios de pertinencia, coherencia, aporte y estilo para decidir sobre la conveniencia de su publicación. Los artículos de las secciones “Ventanas abiertas a la Pedagogía Universitaria” y “Ecos desde las Facultades” se someterán a un sistema de arbitraje. Los artículos se envían a dos miembros del Comité Científico, quienes evalúan la calidad del artículo. La Dirección Editorial remite a los autores de forma anónima las opiniones y recomendaciones sobre el artículo. El resultado de la revisión puede ser que: a) el artículo no debería publicarse, b) el artículo puede publicarse con las modificaciones sugeridas, o c) el artículo puede publicarse en la versión original.
- El Consejo Editorial de la publicación se reserva el derecho de no publicar un artículo que no haya sido entregado a tiempo y valorar las posibilidades de publicar en un próximo número.
- Los artículos que no se ajusten a lo establecido serán devueltos hasta tanto cumplan con los requisitos señalados.
- El envío de una colaboración para su publicación implica, por parte del autor, la autorización a la PUCMM para su reproducción, en otras ocasiones, por cualquier medio, en cualquier soporte y en el momento que lo considere conveniente, siempre que el autor sea informado y esté de acuerdo con los fines de la reproducción y se haga expresa la referencia a la autoría del documento.

¹Para el profesorado de la PUCMM, se recomienda consultar en la Biblioteca: Rodríguez, L. (2004). Formato de presentación de los trabajos de las asignaturas según estilo de la American Psychological Association (APA). Santiago de los Caballeros: PUCMM.



PUCMM

Pontificia Universidad Católica
Madre y Maestra



Convocatoria

Bonos de Innovación Educativa

Período 2-2016-2017

Invitamos al profesorado a participar en los Bonos de Innovación

El Bono de Innovación Educativa es una propuesta de fondo concursable que se recoge en un documento redactado por el profesor o profesora que realiza la innovación. El mismo fomenta el desarrollo y/o la sistematización de un cambio realizado en las asignaturas, que impacta en los contenidos, en las estrategias metodológicas y en la evaluación.



Para mayor información contactar a:

Sandra Hernández (CSTI), ext. 4062, correo shernandez@pucmm.edu.do

Victoria Martínez (CSTA), ext. 2398, correo victoriamartinez@pucmm.edu.do

Para enviar un artículo en soporte digital: cuaderno@pucmm.edu.do

Para enviar un artículo en soporte impreso: Florilena Paredes, Centro de Desarrollo Profesional (CDP), Campus Santo Domingo, Abraham Lincoln esq. Rómulo Betancourt, Santo Domingo, República Dominicana.



PUCMM

Pontificia Universidad Católica
Madre y Maestra

Campus de Santiago
Autopista Duarte, Km 1 ½
Santiago de los Caballeros
Teléfono: 809 580 1962
Fax: 809 582 4549

Campus Santo Tomás de Aquino
Abraham Lincoln esq. Rómulo Betancourt
Santo Domingo, D. N.
Teléfono: 809 535 0111
Fax: 809 534 7060

Extensión de Puerto Plata
Calle Separación No. 2
Teléfono: 809 586 2060
Fax: 809 586 8246

<http://www.pucmm.edu.do>



ISSN 1814-4144



9 771814 414000