



REVISTA  
ESTUDIOS GENERALES

No. 4

Año 2

ISSN:2636-1957





*Creo  
+ Comparto  
Inspiro*



**05 y 06 de Marzo 2020**

- Conferencia magistral • Charlas
- Panel Interactivo • Workshops

**Válido por horas de actitud profesional**

Más información:  
Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales  
Tel.: 809-686-0021, Ext.: 2279 y 2079

# Revista Estudios Generales

## Junta de directores:

Antonio César Alma Iglesias  
Álvaro Sousa Sevilla  
José De Moya  
Robinson Peña Mieses  
Elena Viyella de Paliza  
Pedro Urrutia Sangiovanni  
Manuel Antonio Martínez Ortega  
María Angélica Haza  
Alejandro Peña Defilló  
Clara Reid de Frankenbergl  
Pedro Oller Villalón  
Fernando Langa Ferreira  
Dr. Franklyn Holguín Haché

## Comité editorial:

Franklyn Holguín Haché  
Francisco D'Oleo  
Carlos Sangiovanni  
Andrés L. Mateo  
Nan Chevalier  
Rosmina Valdez

## Equipo editorial:

Nan Chevalier  
Rosmina Valdez

## Colaboradores:

Rafael Vásquez Espínola  
María Rodríguez  
Sergio Guisarre  
Ángela Mercedes Martín Sánchez  
Olga Lidia Pérez González  
Walter Caracas  
Víctor Goris  
Nan Chevalier  
Pedro de Jesús Paulino

## Gestión editorial:

Decanato de Estudios Generales  
Oficina de Publicaciones  
Vicerrectoría de Investigación, Innovación y Desarrollo Estratégico

## Diagramación y diseño:

Departamento de Comunicación y Mercadeo Institucional

## Impresión:

Editora Búho

ISSN: 2636-1957

Circulación semestral

Noviembre 2019

Impreso en República Dominicana



# Contenido

Editorial,  
Franklyn Holguín Haché 02

## Artículos académicos

Una tarea en proceso en la educación superior: enseñar a los alumnos a pensar,  
Rafael Vásquez Espínola 03

La desertificación y la sequía,  
María Rodríguez 13

Diseño y desarrollo curricular de la materia Inglés de Negocios (*Business English*),  
Sergio A. Guisarre Espejo 20

Las ciencias básicas en la formación del ingeniero: el caso del Álgebra Lineal,  
Ángela Mercedes Martín Sánchez y Olga Lidia Pérez González 30

Inocencia de los sentidos,  
Walter Caracas-Berríos 39

## Ficción

Minirrelatos,  
Víctor Díaz Goris 51

El condenado,  
Nan Chevalier 54

Relatos,  
Pedro de Jesús Paulino 58

## Editorial

Una vez más la Universidad APEC (Unapec) cumple con su compromiso de presentar ante la comunidad académica un nuevo número de la revista *Estudios Generales*. Como en las anteriores ocasiones, la variedad temática de los artículos académicos es notable: cinco artículos interesantes que abarcan, temas como “Las ciencias básicas en la formación del ingeniero: el caso del Álgebra Lineal”, escrito por las maestras Ángela Mercedes Martín Sánchez y Olga Lidia Pérez González; “Una tarea en proceso en la educación superior: enseñar a los alumnos a pensar”, de la autoría del Dr. Rafael Vásquez Espínola; “La desertificación y la sequía”, escrito por la maestra María Rodríguez; “Diseño y desarrollo curricular de la materia Inglés de Negocios (*Business English*)”, del profesor Sergio A. Guisarre, e “Inocencia de los sentidos”, de Walter Caracas-Berrios. En la sección de ficción figuran las siguientes contribuciones: “Minirelatos”, de Víctor Díaz Goris; “El condenado”, de Nan Chevalier, y “Relatos”, de Pedro de Jesús Paulino.

Las publicaciones representan un aspecto fundamental en el ámbito universitario, porque constituyen la correa de transmisión del conocimiento formal, especialmente de aquel que surge como resultado de investigaciones científicas y de las producciones artísticas en sus diferentes manifestaciones: literarias, plásticas, dramáticas, etc. Una academia sesga su labor cuando

no produce conocimientos formales; es decir, cuando se limita a la reproducción mecánica del conocimiento en las aulas o en la virtualidad. Solo cuando la academia produce nuevas ideas y las da a conocer a través de sus órganos de difusión, es cuando realiza su verdadera misión: transformar la sociedad para el bien colectivo.

En tal virtud, la Universidad APEC expresa una gran satisfacción al colocar en las manos de los lectores (y en la virtualidad) el cuarto número de la revista *Estudios Generales*, con sus valiosos artículos y ensayos académicos; y, por supuesto, con un conjunto de textos de ficción entrañables.

**Dr. Franklyn Holguín Haché**

*Rector de Unapec*

# Una tarea en proceso en la educación superior: enseñar a los alumnos a pensar

El cambio es la ley inapelable de las épocas y las edades; no es de extrañar que todos los ingredientes del aspecto social del ser humano también lo sean, en el amplio conjunto de las cosas; la educación superior no es ni será una excepción a esa regla. El siglo XXI ha traído en su configuración un conjunto de tendencias que son cada vez más inteligibles, en la misma medida en que son expuestas a mayores escenarios y a la multiplicidad de sus actores.

El mundo de hoy ha asumido la globalización en casi todos los aspectos –la política, la economía, la sociedad, los deportes y hasta los más inimaginables y recónditos senderos del quehacer humano–, a través de la irrupción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). La revolución de la comunicación ha convertido los hechos, la historia y la cultura de cualquier rincón del planeta en patrimonio común, por la alta visibilidad, compartimiento, transferencia e interpretación de la información.

Ahora más que nunca se hace difícil alcanzar una visión holística del conocimiento humano. Se vive una época de particular necesidad de

## Rafael Vásquez Espínola

Doctor en Filosofía –Cum Laude–, en la Universidad del País Vasco (UPV), 2014; Máster Oficial en Filosofía en el Mundo Global, en la misma universidad (2011); Maestría en Enseñanza Superior, en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), 2006; Especialidad en Comando y Estado Mayor Conjunto, en el Instituto Superior para la Defensa (Insude), 2009; Licenciatura en Educación Mención Letras –Magna Cum Laude–, en la Universidad Dominicana (O&M), 2003. Diplomado en Alta Gerencia, en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (Intec), 2009; Diplomado en Economía para no Economistas y Diplomado en Relaciones Internacionales y Comercio Exterior, ambos en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (Pucmm)), 2009.

En cuanto a su experiencia laboral, es profesor en la Universidad APEC desde el 2011; en la Universidad Dominicana O&M, desde el 2004; y en el Instituto Superior para la Defensa, desde el 2010. Ha publicado varios artículos en universidades locales e internacionales y es coautor del libro *Origen y evolución de la Academia Militar Batalla de las Carreras*. También ha participado en varias conferencias regionales: Conferencia Regional sobre Migraciones, México, noviembre 2015; Conferencia de Estados Latinoamericanos y Caribeños (Celac), Salvador, noviembre 2015; Conferencia de Ejércitos Americanos, Colombia, 2014; Conferencia “Más allá del Horizonte”, San Antonio, Texas, EE. UU., 2013; y Conferencia Key West sobre Seguridad Regional, Miami, EE. UU., 2013.

fomentar la competitividad en el ambiente profesional. La educación superior ha avanzado en progresión geométrica; sin embargo, aún hay temas que están en proceso de solución y uno de ellos es, por ejemplo, el que plantea este artículo: enseñar a pensar.

A partir de este planteamiento, se considera determinante enfatizar los cambios que hay que propiciar para construir un nuevo paradigma que sitúe a los egresados de las universidades con la preparación necesaria para enfrentar los retos del presente y del futuro. Hay que trabajar por la construcción del conocimiento a partir de realidades concretas en los aspectos cultural, social y económico; por ende, hay que fortalecer y crecer a través del aprendizaje permanente. No hay cultura sin cerebro humano –dotado con habilidades para actuar y aprender–. La mente humana es un surgimiento que nace y se afirma en la relación cerebro-cultura (Morin, 1999, p. 25).

En este artículo se presentan algunos enfoques basados en los cambios con los que se puede incidir en la educación superior, sobre todo en la metodología de la enseñanza; ideas expuestas por especialistas sobre cómo enseñar a pensar a los alumnos desde las aulas, y algunas sugerencias para aplicar en las clases desde la óptica de la investigación.

### **Una época de cambios para la educación superior**

Cambios en la metodología de enseñanza. Para producir los cambios que necesita el presente siglo, se requiere que el docente adopte la posición de facilitador y permita que el aprendizaje

sea una experiencia en la que el estudiante tenga una participación importante en el proceso. El hecho de asumir ese rol coadyuva al desarrollo de las capacidades de los alumnos. Con el equipo de gestión, también hay que promover que los contenidos de los programas estén bajo estándares vanguardistas respecto de las demandas de la sociedad, además de poseer la capacidad instalada necesaria para generar esos cambios.

Es también de alto relieve la metodología de evaluación para construir un proceso cada vez más relacionado con la realidad que afrontarán los egresados y la adopción de actividades de aprendizaje que incentiven la creatividad autodidacta, el trabajo en red de colaboración o en equipo, la búsqueda de soluciones innovadoras y la toma de decisiones para resolución de problemas. Se sugiere asumir un reaprendizaje y adoptar nuevos paradigmas. También asumir una ruptura definitiva que optimice la forma de desarrollar el pensamiento, para así concebir las nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje.

Es importante la promoción de planes de estudios de carácter multidisciplinario. Por supuesto, el profesor no puede desarrollar esos procesos sin la anuencia y apoyo del equipo de gestión institucional. Hay que impulsar enfoques basados en la resolución de problemas, la reflexión crítica, el metaconocimiento, los ambientes colaborativos, el trabajo en equipo y las competencias fundamentales para configurar una nueva agenda educativa para las presentes y futuras generaciones. Promover esos cambios

constituye parte de los desafíos de los diferentes actores.

En el ámbito académico se habla de Pedagogía 3.0, en la que se destaca la participación, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje autodidacta, el descubrimiento de oportunidades y emprendimientos, la innovación, el uso atinado y productivo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y otros temas que configuran la construcción de una ciudadanía global. Esos son planteamientos que no se deben obviar en los planes operativos de las instituciones de educación superior, por el impacto que tienen.

Con relación a esa última idea, se plantea la importancia de lograr la participación plural de todos los implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, al señalar que “el mercado laboral se transforma a gran velocidad a raíz de dinámicas de innovación permanente y es muy difícil evitar la impresión que el desfase entre sus exigencias y la formación ofrecida por la escuela sigue aumentando [...]” (Amadio, Operto y Tedesco, 2014, p. 2).

El interés por la calidad de la educación superior a nivel mundial –especialmente en América Latina y el Caribe– tiene mayor preponderancia cuando entidades como la Unesco estudian con devoción la temática, basados en el interés común. El cambio es la única constante que no se puede evadir; todo cambia y, si todo cambia, los seres humanos también. Se puede cambiar la manera de ver las cosas y adaptarlas a las nuevas posibilidades que esa conmutación ofrece.

Si una organización no logra inspirar a sus gestores, y estos a su vez a las generaciones que se ciernen en las aulas con sus genuinas aspiraciones de bienestar y progreso, esa institución dejará de ser relevante para ellas.

Cada día los estados asumen con mayor énfasis el interés por la calidad de la educación y su relevancia para el futuro, y es por eso por lo que en cada encuentro en los últimos años se incrementa la búsqueda de soluciones. En ese sentido, se destaca un aspecto importante: “En el mundo, el conocimiento es poder, y la educación empodera. La educación es una parte fundamental para el desarrollo, para brindar a las personas la capacidad de decidir su propio destino. Por eso, la oportunidad de recibir educación es clave para el desarrollo humano” (Clark, 2016, p. 12).

Sobre la renovación desde el salón de clases, cabe reiterar sin embargo que se debe incluir a otros actores que juegan un papel preponderante. “El cambio debe llevarse a cabo no solo en el interior de las aulas, las escuelas y la administración central, sino también fuera: en la cultura, los sistemas, las políticas y las estructuras que modelan y apoyan lo que sucede en el aula” (Scott, 2015, p. 18). En ese sentido, se cuestiona sobre cuáles serían los ajustes para la educación en un futuro próximo. Eso significa que el rol docente es fundamental, por el impacto que ejerce sobre los alumnos. A su vez, los docentes deben procurar el aprendizaje permanente ya que también serán inspiradores, mediadores, guías, coordinadores de aprendizaje, diseñadores y recopiladores de herramientas de aprendizaje.

**Enseñar a los alumnos a pensar, desde las aulas.** Hay una literatura amplia respecto al tema de enseñar a pensar; y es obvio que para entender esa idea hay que recurrir al concepto del pensamiento crítico, que es fundamental para abordar la temática porque, de otro modo, puede producir confusión. En el Informe Delphi (citado en Águila, 2014) se plantea que “los filósofos y los educadores coinciden, desde hace mucho tiempo, en la importancia del Pensamiento Crítico; pero no han podido ponerse completamente de acuerdo sobre en qué consiste y mucho menos concuerdan en cómo enseñarlo” (p. 70). En dicho informe se hace hincapié en que el pensamiento crítico es el juicio autorregulado cuya finalidad es la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia.

Por consiguiente se colige que, en los actuales tiempos de innovación y lucha por la calidad de la educación, enseñar a pensar desde las aulas universitarias abre una brecha para reclamar el rol del docente. No todo está bien, desde la perspectiva de muchos profesores que notan que sus alumnos no razonan cuidadosamente a la hora de producir inferencias –si logran hacerlas– sobre los aspectos académicos, en el salón de clases. En los trabajos orales y escritos se observan limitantes para desarrollar un pensamiento crítico.

Sin embargo, Dewey (como se cita en Caparros, 1998) refiere que el pensamiento reflexivo “siempre es conjetura, selección de hipótesis, comprobación crítica, experimentación, búsqueda imaginativa de lo nuevo, curiosidad permanente”. Otra definición plantea que reflexionar es

cuestionar lo que se hace, abrir nuevas opciones o alternativas; por tanto, lo que se concibe es “susceptible de reflexión en cualquier ámbito de la vida y, especialmente, en las aulas universitarias” (Tallaferro, 2006, p. 271).

Se puede decir que ninguna estrategia para enseñar a pensar desde las aulas universitarias está aislada de la motivación, el entusiasmo y la iniciativa; sin embargo, como dice Mora (2019), hay otros aspectos importantes, por ejemplo: la enseñanza es limitada si no está influida por la emoción. No se trata de estimular las emociones en el aula, sino de enseñar con emoción. El profesor excelente siempre es capaz de transformar cualquier concepto en algo interesante.

Enseñar a pensar a los alumnos no significa que ellos no piensen; por el contrario, implica aprovechar ese potencial que tienen para guiarles hacia una mejor comprensión de lo aprendido, lo que a su vez posibilita el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y analítico. Con relación al pensamiento, Saiz (2002, p. 7) plantea que se define como toda habilidad intelectual que permite lograr los resultados deseados del modo más eficaz. También Águila (2014) afirma que el pensamiento “infiere, supone, analiza y evalúa; emite juicios, razona, reflexiona; busca soluciones, toma decisiones; opina, argumenta; construye, conceptualiza; procesa, describe, interpreta, agrupa y ordena, categoriza” (p. 37).

Para continuar el aporte a la comprensión del tema que se aborda, el Diccionario de la RAE (2013) plantea algunas definiciones vitales; por ejemplo, la palabra “pensar” viene del latín

pensare o “pesar”, “calcular” y la define como: “Formar o combinar ideas o juicios en la mente”. Además, otros autores afirman que el pensamiento es un conjunto de habilidades que se pueden aprender/enseñar, y delimitan cuatro dimensiones claves del pensamiento para ser consideradas en el marco escolar - metacognición: pensamiento crítico, resolución de problemas y pensamiento creativo (Báez y Goñi, 2016). En ese sentido, hay que ir más allá del texto y en el aula facilitar ejercicios que promuevan la capacidad de pensar, tanto grupal como individualmente. Hay que evaluar lo que los alumnos piensan de los contenidos, y hacer ese ejercicio con libertad plena.

Hay que propiciar la investigación que permite profundizar en la docencia y, desde luego, el conocimiento de las teorías que afianzan los contenidos por estudiar. No se debe hablar de enseñar a pensar, sin entender la vinculación con el concepto de pensamiento reflexivo de Dewey (Caparros, op. cit., p. 40): “Aprender, es aprender a pensar”. Además, lo considera “función principal de la inteligencia y en su poder supremo para que la lucha humana por la supervivencia desemboque en el triunfo de la innovación, del cambio y del progreso y en la derrota del statu quo”. Otra definición la ofrece Serrano (2005): “El pensamiento reflexivo rubricaría cierta mirada socrática: hazte cargo de ti mismo” (p. 7). Es importante la motivación, tanto del docente como del alumno, que permite a este último asumir el compromiso de mejorar su intelecto a través del autoaprendizaje fuera del salón de clases.

En diferentes informes de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) se persiste en la innovación y el rechazo del modelo tradicional por considerarse débil. Los expertos admiten que el método de docencia tradicional o “de transmisión” de información es sumamente ineficaz para enseñar las competencias y habilidades del siglo XXI, pero aun así sigue siendo ampliamente utilizado. A escala global se opina que los estudiantes deben adquirir destrezas como el pensamiento crítico y la habilidad de comunicarse con eficacia, e innovar y resolver problemas mediante la negociación y la colaboración; sin embargo, raras veces se ha adaptado la pedagogía para hacer frente a esos desafíos (Scott, 2015).

En una investigación se determinó que la mayoría de los docentes ponen esos aspectos en ejecución. Es muy importante desarrollar el pensamiento crítico y la resolución de problemas; por eso es por lo que el título de este trabajo indica: “una tarea en proceso”, pues falta mucho por hacer desde las aulas universitarias para lograr la anhelada calidad.

En las aulas universitarias aún se privilegia la formación teórica, ya que se asume que basta que sin mayor cuestionamiento los estudiantes apliquen esos conocimientos al abordar la realidad educativa (Tallaferro, 2006). Enseñar a los alumnos a pensar no es una tarea sencilla; por eso, en la plática con colegas docentes se escuchan comentarios como, por ejemplo, que a los estudiantes no les gusta leer, analizar, comentar o interpretar adecuadamente; sin embargo,

## 8 | Estudios Generales

coinciden en que les gusta buscar información en la Web (blogs y YouTube, entre otros).

Es indudable el compromiso que tienen las instituciones educativas para enseñar a sus alumnos a pensar y enseñarles a aprender. Es decir, el docente tiene que enseñar estrategias de aprendizaje y promover el esfuerzo del estudiante para facilitar la construcción de esquemas y el aprendizaje permanente (Tesouro, 2005). Por tanto, la tarea del educador no tiene que ser la de transmitir conocimientos, sino la de proporcionar al alumno sistemas amplios y funcionales de codificación de la información para posibilitar un aprendizaje inteligente.

El ser humano es capaz de pensar, en cuanto tiene la posibilidad para ello; pero esa posibilidad no garantiza que lo haga. Lo cierto es que el ser humano es capaz de hacer aquello que apetece (Heidegger, 2010, p. 15). En ese aspecto entra en juego el rol del docente, porque la memoria es la congregación del pensamiento. Los estudiantes son capaces de aprender lo que anhelan; por consiguiente, el papel del profesor es inducir al deleite con estrategias novedosas que despierten el interés de los discentes.

Es posible que la mayoría de los profesores coincidan en que los contenidos que se transmiten con el afán de los alumnos son cada vez más inciertos. La realidad es que estamos frente a un cambio económico, tecnológico y social que no tiene marcha atrás, por eso las preguntas obligadas serían: ¿qué es lo que hay que enseñar? ¿Qué necesitan saber los alumnos para incorporarse con éxito a la sociedad? (Vázquez, 2016).

En la práctica docente se hace cada vez más necesario desarrollar ejercicios, proyectos, actividades e investigaciones que sean producto de la cotidianidad y que surjan de manera espontánea desde el salón de clases. Es oportuno aprovechar el entorno educativo, el ambiente laboral de los alumnos y la experiencia del docente para aplicarlos en el salón de clases para desarrollar destrezas de la comprensión escrita y, sobre todo, del pensamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El lenguaje es un medio del pensamiento; sin embargo, la disposición a pensar en ocasiones está muy limitada en las aulas porque no se desarrolla el ejercicio de pensar en cada caso de estudio. Según Heidegger: "Lo que más merece pensarse en nuestro tiempo problemático es el hecho de que no pensamos" (2010, p. 17). En ese sentido, se infiere que es fundamental aprovechar cada momento de interacción con los alumnos para enseñarles a pensar, para que desarrollen su potencial para la resolución de problemas de la vida diaria.

Al trabajar en el aula con los alumnos es necesario evaluar sus posibilidades de creatividad, como refiere De Bono (1988): "Cada sombrero simboliza una forma de ver, una manera específica de pensar que no se preocupa tanto por describir lo ya ocurrido, sino que intenta vislumbrar lo que está por venir". Añade que eso permite expresar con libertad los puntos de vista lógicos.

En ese orden de ideas, se plantea que en el pensamiento vertical importa, ante todo, la

corrección lógica del encadenamiento de las ideas. En cambio, en el pensamiento lateral lo esencial es la eficacia de los resultados (De Bono, 2012, p. 2). La reflexión es una de las distintas formas de entender un problema cuyo enfoque debe lograr múltiples soluciones y no inclinar una sola vía de solución, lo cual implica un análisis y razonamiento adecuados para cada caso en particular.

Resulta necesario que los alumnos desarrollen sus talentos utilizando las herramientas disponibles en el aula y fuera de estas. Según expresara Benjamín Franklin (citado en Armstrong, 2017): “No ocultes tus talentos, se hicieron para que los utilices. ¿De qué sirve un reloj de sol en la sombra?” (p. 49). Es preciso dejar que los alumnos se expresen, que hagan comentarios para desarrollar sus potencialidades en el aula, aprovechar sus posibilidades y fortalezas en un ambiente distendido.

Hay que seleccionar las estrategias adecuadas para lograr que los alumnos piensen correctamente a pesar de las influencias y fuerza que ejercen las redes sociales, los teléfonos inteligentes y, desde luego, la tecnología en sentido general; enfatizar en la formación intelectual del discente, hacer ajustes a la metodología de enseñanza que conduzcan a la mejora de las competencias profesionales. Storig (2012) afirmó: “No se puede mostrar qué es lo que hay que pensar, sino cómo; partiendo de cualquier cosa dada, se tiene que avanzar pensando para llegar a los resultados correctos. No importan las herramientas, interesa que se logren los propósitos deseados” (p.9).

En la educación universitaria, la búsqueda de contenidos a través de internet requiere ser guiada, ya que se convierte en una dificultad cuando no se planifica ni se explica su relevancia en la nueva generación de estudiantes. Existen innumerables fuentes que aportan a la intelectualidad, al conocimiento y al desarrollo en contextos académicos; sin embargo, la cantidad de información provoca, en algunos casos, dejadez e irresponsabilidad al momento de producir textos originales.

Desde las aulas universitarias, hay que enfatizar en los estudiantes la necesidad de pensar sobre la base de realidades concretas. Se deben utilizar las tecnologías que tanto atraen a la nueva generación de alumnos; hay que integrar el contexto actual, dada la diversidad y facilidad que tienen los discentes para obtener información en tiempo real. Hay que motivarlos de manera transversal en todas las asignaturas y, desde luego, propiciar el desarrollo de destrezas que afiancen el pensamiento crítico, reflexivo, creativo y analítico.

Pérez M. (citado en Báez y Goñi, 2016) plantea que enseñar a los alumnos a desarrollar procesos de razonamiento basados en la metacognición constituye una mejora en el desarrollo del pensamiento, en la adquisición de habilidades cognitivas superiores (metamemoria), en la propia construcción de conocimientos y, en definitiva, contribuye a la formación de estudiantes más maduros e independientes. En ese sentido, hay que trabajar actividades metacognitivas que promuevan el desarrollo y el control sobre los procesos del pensamiento.

## Conclusiones

En la actualidad, la competitividad y la necesidad de producir conocimiento desde las aulas requieren mucho dinamismo. La innovación y transformación constantes de la sociedad moderna implican la urgencia de sostener un cambio permanente.

De acuerdo con las investigaciones realizadas y con lo que plantea el contenido de este artículo, no hay consenso entre los especialistas respecto de cómo enseñar a pensar. Por consiguiente, se infiere que no es una tarea sencilla: es una tarea en proceso. Sin embargo, se puede decir que para enseñar a los alumnos a pensar hay que trabajar los contenidos en el aula con energía, motivación y pasión. Es recomendable desarrollar actividades que se relacionen con las problemáticas que se susciten en la cotidianidad, pero que sean inéditas, que constriñan a desarrollar el pensamiento, el análisis y la reflexión.

Enseñar a pensar es un compromiso compartido entre el docente y el discente. Estos deben trabajar como equipo con el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico para que cada estudiante logre construir sus aprendizajes estableciendo diferencias conceptuales, hacer inferencias, analizar correctamente, producir e interpretar las ideas que se ciernen en el salón de clases.

Hay que insistir en el debate de las ideas desde las aulas, desarrollar antítesis (anteponer datos), evitar la subjetividad para que el egresado pueda obtener opiniones concretas. Significa que el debate debe ser plural, para propiciar que la

libertad y el respeto por la opinión de los demás surjan en un ambiente distendido. Hay que educar para resolver problemas de la sociedad; trabajar para que el estudiante entienda que el objetivo final no es solamente conseguir un empleo por el título que va a obtener, sino más bien lograr una dimensión integral con mayor profundidad.

Hay que buscar estrategias que favorezcan el cultivo del conocimiento, lo cual es fundamental para producir una visión holística de la realidad con la cual se ha de lidiar e interactuar diariamente. Es, en definitiva, lo que va a garantizar la competitividad, la adaptabilidad y el éxito de las presentes generaciones en la adquisición de los factores indispensables para enfrentar de manera decidida los retos del presente siglo. Por lo tanto, la actualización de los contenidos –y, de paso, la motivación de los docentes a asumir un compromiso por el futuro–, la calidad y la pertinencia del papel que deben desempeñar los profesores, son parte de algunas de las tareas en proceso.

## Referencias

- Amadio, M; Opperti, R. y Tedesco, J. (2014). Un currículo para el siglo XXI: desafíos, tensiones y cuestiones abiertas. Documentos de Trabajo, Investigación y Prospectiva en Educación, Unesco. Recuperado en fecha 10 de octubre, 2019 de: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/229458s.pdf>
- Águila, E. (2014). Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora (Tesis de doctorado), Universidad de Extremadura, España. Recuperado en fecha 15 de octubre, 2019 de: [http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1774/TDUEX\\_2014\\_Aguila\\_Moreno.pdf?sequence=1](http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1774/TDUEX_2014_Aguila_Moreno.pdf?sequence=1)
- Armstrong, T. (2017). *Inteligencias múltiples en el aula*, Barcelona, España: Editorial Espasa Libros.
- Báez J. y Goñi, O. (2016). Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades del pensamiento en el marco escolar, *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, vol. 55, núm. 1, enero, 2016, pp. 94- 113. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile, obtenido en fecha 18 de octubre, 2019 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333343664007>
- Caparros, A. (1998). "Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo", recuperado el 17 de octubre, 2019 de: <https://es.slideshare.net/tomasrg/como-pensamos-de-jhon-dewey>
- Clark, H. (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades, obtenido en fecha 18 de octubre, 2019 de: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa) PNUD
- De Bono, E. (1988). *Seis sombreros para pensar*, recuperado en fecha 11 de octubre, 2019 de: <https://www.leadersummaries.com/resumen/seis-sombreros-para-pensar>
- De Bono, E. (2012). *El pensamiento lateral* (2da. ed.), Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Diccionario de Real Academia Española de la Lengua Online (2013), recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=STY14i0jSTayfGw>
- Heidegger, M. (2010). *¿Qué significa pensar?* Madrid, España: Editorial Trotta.
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, publicado en octubre de 1999 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - 7 place de Fontenoy - 75352 París 07 SP, Francia, recuperado en fecha 13 de octubre, 2019 de: <http://www.ideassonline.org/public/pdf/LosSieteSaberesNecesariosParaLaEdudelFuturo.pdf>
- Mora, F. (2019, 5 de septiembre). Recuperado en fecha 15 de octubre, 2019 de: <https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/francisco-mora-el-cerebro-solo-aprende-si-hay-emo-cion/33224.html>

- Storig, J. H. (2012). *Historia universal de la Filosofía*, Madrid, España: Editorial Tecnos. [www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1224455164.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224455164.pdf)
- Saiz, C. (2002). Enseñar o aprender a pensar. *Escritos de Psicología*, 6, 53-72. Recuperado en fecha 12 de octubre, 2019 de: <http://www.pensamiento-critico.com/archivos/escritosps.pdf>
- Scott, C. L. (2015). El futuro del aprendizaje 3. ¿Qué tipo de pedagogías se necesitan para el siglo XXI? *Investigación y prospectiva en Educación*, Unesco, París. [Documentos de Trabajo ERF, No. 15]. Recuperado en fecha 17 de octubre, 2019 de: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243126\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243126_spa)
- Serrano J. (2005). Reseña de "Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo" de John Dewey, *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 7, núm. 2, julio-diciembre, 2005, pp. 154-162, Universidad Intercontinental Distrito Federal, México, obtenido en fecha 14 de octubre, 2019 en : <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80270211>
- Tallaferro, D. (2006). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes, *Educere*, vol. 10, núm. 33, abril-junio, 2006, pp. 269-273. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela (revista) Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603309> (obtenido en fecha 14 de octubre, 2019).
- Tesouro, M. (2006). Enseñar a aprender a pensar en los centros educativos, incluso en las actividades de evaluación, *Reifop* 9 (1), <http://www.aufop.com/aufop/home/> y [https://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1224455164.pdf](https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224455164.pdf)
- Vázquez, R. (2016). Enseñar a pensar: el aprendizaje del futuro. Recuperado en fecha 11 de octubre, 2019 de: <http://blog.tiching.com/ensenar-a-pensar-el-aprendizaje-del-futuro/>



# La desertificación y la sequía

Desde hace varias décadas la comunidad internacional reconoció que la desertificación era uno de los más graves problemas que afectan al planeta tierra a escala mundial, ya que la misma afecta en gran medida a una enorme cantidad de países en todo el mundo. En 1977, la Conferencia de las Naciones Unidas sobre la Desertificación adoptó un Plan de Acción para Combatir la Desertificación (PACD), pero desgraciadamente ese plan fracasó a pesar de los esfuerzos hechos y de que el problema de la degradación de la tierra en zonas áridas, semiáridas y sub húmedas secas había empeorado, lo cual generó una gran preocupación para el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (Pnuma). La Convención de las Naciones Unidas de Lucha contra la Desertificación y la Sequía define la desertificación como:

La degradación de las tierras de zonas áridas, semiáridas y subhúmedas secas<sup>1</sup> resultante de diversos factores, tales como las variaciones climáticas y las actividades humanas

---

1. Por "zonas áridas, semiáridas y subhúmedas secas" se entiende las zonas en las que la proporción entre la precipitación anual y la evapotranspiración potencial está comprendida entre 0,05 y 0,65, excluidas las regiones polares y subpolares.

## María Altagracia Rodríguez Cordero

Licenciatura en Ciencias Políticas, mención Socioeconómica, UASD. Maestría en Ciencias de la Educación, Universidad de Camagüey, Cuba, 2005. Posgrado en Educación Ambiental, Intec, 1994; y Posgrado en Educación Virtual de Aprendizaje, Virtual Educa, 2012. Diplomado en Formación de Formadores y Tutores de Emprendimiento, Unapec, 2011; Diplomado en Estudios Avanzados en Ciencias Pedagógicas, con especialización en Investigaciones, Universidad de Camagüey, 2004; Diplomado en Estudios Superiores en Educación Pedagógica, mención Enseñanza de las Ciencias Sociales, Universidad de Camagüey, 2003.

Subdirectora técnica Oficina Nacional de Planificación (Onaplan), 2003-2004; asistente técnica viceministro Áreas Protegidas y Biodiversidad, 2008-2010; encargada Departamento Planificación Ambiental, Onaplan, 2001-2003; coordinadora Proyecto de Concientización de la Convención de las Naciones Unidas de Lucha Contra la Desertificación y la Sequía, UNOS-PNUD, 1999-2000; profesora Maestría en Ciencias de la Educación, UAPA, 2007-2011; y profesora en Unapec 1998-actual. Ha representado al país en reuniones en Puerto Rico, Suiza, Brasil, Venezuela, Antigua & Barbuda, Santa Lucía, Guatemala y Perú, entre otros. Consultora nacional por la FAO Programa de Lucha Contra la Desertificación y la Sequía de República Dominicana, 2006-2016; y vicepresidenta del Centro de Capacitación e Investigación para el Desarrollo Humano Integral. Ha participado en consultorías e informes sobre el país; profesora meritoria del Departamento de Ciencias Sociales de Unapec, en 2010 y en 2013.

[...] y a la sequía, como el fenómeno que se produce naturalmente cuando las lluvias han sido considerablemente inferiores a los niveles normales registrados, causando un agudo desequilibrio hídrico que perjudica los sistemas de producción de recursos de tierras (Art. 1 Convención).

La preocupación de cómo enfrentar el problema de las degradación de las tierras se constituyó en una nueva preocupación mundial en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, celebrada en Río de Janeiro en 1992, por lo que dicha conferencia apoyó un nuevo enfoque integrado del problema de la desertificación, enfatizando en la idea de promover un desarrollo sostenible en el ámbito comunitario. En esa conferencia se pidió a la Asamblea General de las Naciones Unidas que estableciera un Comité Intergubernamental de Negociación para preparar, en junio de 1994, la Convención para Combatir la Desertificación, particularmente en África. En diciembre de 1992 la Asamblea General aceptó y adoptó la resolución 47/188. La Convención fue adoptada el 17 de junio de 1994 en París y abierta para su firma el 14-15 de octubre de 1994, entrando en vigor el 26 de diciembre de 1996. La Conferencia de las Partes (COP), constituye el órgano rector supremo de la Convención.

El objetivo de la Convención es luchar contra la desertificación y mitigar los efectos de la sequía en los países afectados por sequía grave o desertificación, en particular en África, mediante la adopción de medidas eficaces en todos los niveles; apoyadas por acuerdos de cooperación

y asociación internacionales, en el marco de un enfoque integrado acorde con el Programa 21, para contribuir al logro del desarrollo sostenible en las zonas afectadas. La consecución de ese objetivo exigirá la aplicación en las zonas afectadas de estrategias integradas a largo plazo que se centren simultáneamente en el aumento de la productividad de las tierras, la rehabilitación, la conservación y el aprovechamiento sostenible de los recursos de tierras y recursos hídricos, todo ello con miras a mejorar las condiciones de vida, especialmente a nivel comunitario (Art. 2 de Convención).

En la actualidad, esa Convención ha sido firmada por ciento noventa y cinco países de diferentes regiones del mundo, de los cuales treinta y tres forman parte de América Latina y el Caribe, incluyendo a República Dominicana, lo que significa que en esa región la degradación de las tierras es una realidad.

República Dominicana se adhirió a la Convención de las Naciones Unidas de Lucha contra la Desertificación y la Sequía el 10 de junio de 1997, mediante la promulgación por parte de la Presidencia de la resolución 99-97 del Congreso Nacional, comprometiéndose de esa forma el Gobierno dominicano, como país parte, a cumplir con las siguientes obligaciones, según se especifica en el artículo quinto de la Convención:

- (a) Otorgar la debida prioridad a la lucha contra la desertificación y la mitigación de los efectos de la sequía y asignar recursos suficientes, conforme a sus circunstancias y capacidades;

(b) Establecer estrategias y prioridades, en el marco de sus planes y políticas nacionales de desarrollo sostenible, a los efectos de luchar contra la desertificación y mitigar los efectos de la sequía;

(c) Ocuparse de las causas subyacentes de la desertificación y prestar atención especial a los factores socioeconómicos que contribuyen a los procesos de desertificación;

(d) Promover la sensibilización y facilitar la participación de las poblaciones locales, especialmente de las mujeres y los jóvenes, con el apoyo de las organizaciones no gubernamentales, en los esfuerzos por combatir la desertificación y mitigar los efectos de la sequía; y

(e) Crear un entorno propicio, según corresponda, mediante el fortalecimiento de la legislación pertinente en vigor y, en caso de que ésta no exista, la promulgación de nuevas leyes y el establecimiento de políticas y programas de acción a largo plazo.

Para cumplir con esas obligaciones, el país (al igual que todos los países Parte de la Convención) debe elaborar y poner en ejecución un Programa de Acción Nacional de Lucha contra la Desertificación y la Sequía (PAN).

Los programas de acción nacionales incluirán entre otras cosas, según corresponda, medidas en algunas de las siguientes esferas prioritarias, o en todas ellas, en cuanto guardan relación con la lucha contra la desertificación y la mitigación de los efectos de la sequía en

las zonas afectadas y con sus poblaciones: promoción de medios alternativos de subsistencia y mejoramiento del entorno económico nacional para fortalecer programas que tengan por objeto la erradicación de la pobreza, la seguridad alimentaria, la dinámica demográfica, la gestión sostenible de los recursos naturales, las prácticas agrícolas sostenibles, el desarrollo y la utilización eficiente de diversas fuentes de energía, la creación de marcos institucionales y jurídicos, el fortalecimiento de la capacidad de evaluación y observación sistemática, comprendidos los servicios hidrológicos y meteorológicos y el fomento de las capacidades, la educación y la sensibilización del público (Art. 10 Convención).

## **República Dominicana en la lucha contra la desertificación y la sequía**

Desde 1996 República Dominicana ha desarrollado esfuerzos en la lucha contra la desertificación y la sequía, centrados en las tierras de zonas áridas, semiáridas y subhúmedas secas que son las más afectadas por el fenómeno de la desertificación; en esos espacios es donde hay procesos activos de degradación de los recursos naturales, resultantes de las variaciones climáticas y las actividades humanas. En 2006 se elaboró el Programa de Acción Nacional de Lucha contra la Desertificación y la Sequía (PAN), cuyo objetivo general es:

Prevenir y controlar las causas que provocan la desertificación y la degradación de

los recursos naturales en las zonas áridas, semiáridas y subhúmedas secas del país, mediante la aplicación de estrategias integrales de largo plazo y con equidad de género, que contribuyan con el desarrollo sostenible de las zonas afectadas, el marco de un enfoque integrado acorde con el Programa 21, los Objetivos de la Cumbre del Milenio y la Estrategia Nacional de Reducción de la Pobreza (PAN, 2006-2016).

Los objetivos específicos de PAN son:

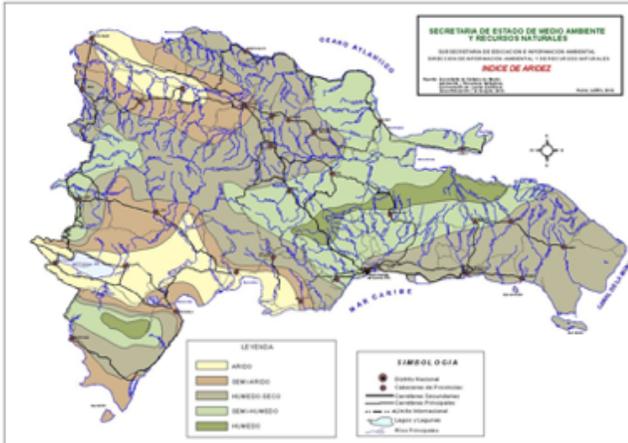
- Impulsar la integración del Programa de Acción Nacional de Lucha Contra la Desertificación y la Sequía a las políticas nacionales, así como a los planes, programas y proyectos en desarrollo.
- Fortalecer las capacidades institucionales nacionales y locales para prevenir y controlar los procesos de Desertificación y mitigar los efectos de la Sequía, garantizando la equidad de género.
- Impulsar el mejoramiento de la productividad de los suelos y la producción agrícola sostenible, de forma tal que satisfaga las necesidades de sustento de la población presente y futura.
- Promover el desarrollo económico y social de las zonas afectadas por el proceso de desertificación y sequía, garantizando que dicho desarrollo beneficie en igualdad de condiciones a los hombres y las mujeres.
- Propiciar la recuperación de prácticas de producción tradicionales sostenibles

desarrolladas en el marco de otros programas y proyectos.

- Elevar los niveles de conocimiento y conciencia de la población dominicana (hombres y mujeres) que le permitan integrarse a la lucha contra la Desertificación y mitigar los efectos de la Sequía.
- Propiciar la difusión de informaciones sobre desertificación y sequía.
- Promover el desarrollo de investigaciones científicas e innovación tecnológicas dentro de las acciones de lucha contra la Desertificación y Sequía.

En el diagnóstico realizado bajo el Programa de Acción Nacional se identificó que las causas de la desertificación en el país están íntimamente vinculadas a las actividades productivas de los humanos, destacándose dentro de estas: la deforestación, el sobre pastoreo, el sobre uso, el mal uso de las tecnologías en la agricultura, la utilización incorrecta de sistemas de riego y el abuso en el uso de agroquímicos en la agricultura; entre otras.

Se estimó, además, que el 69,60% (33,400.69 Km<sup>2</sup>) del territorio de República Dominicana, corresponde a zonas áridas, semiáridas y subhúmedas secas y que las mismas están parcial o totalmente afectadas por la desertificación y la sequía (PAN, 2006-2016). En esas zonas están asentados aproximadamente más de seis millones de habitantes, los cuales tienen amenazadas sus posibilidades de desarrollo debido al avance del proceso de desertificación en estas zonas.



Fuente: Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales.

Las zonas áridas, semiáridas y subhúmedas secas se ubican en las regiones Suroeste, Noroeste y en la parte oriental del país. En esas zonas se presentan las menores precipitaciones que se registran, situándose la media mensual para el período 1971-2000 entre los 400 y 500 mm para los meses más lluviosos, e inferior a los 200 mm en la estación de menor pluviometría (PAN, 2006-2016).

Las zonas áridas se ubican en el extremo noroccidental, entre Mao y Montecristi, y abarcan también toda la hoya del Enriquillo y se extienden hasta las cercanías de Baní por la costa del Mar Caribe. Las zonas semiáridas se ubican en la región suroccidental y abarcan toda el área de la hoya del Enriquillo y una franja del extremo noroeste del país. Las zonas subhúmedas secas se ubican mayormente en las cordilleras Septentrional y Central, predominando en el valle del Cibao Central y en la llanura costera suroriental (PAN, 2006-2016).

Los estudios preliminares que se han hecho en el país sobre la degradación de los recursos naturales revelan que en la zona fronteriza es donde existen los mayores niveles de degradación medioambiental. En esa zona gran cantidad de los suelos están degradados, hay altos niveles de deforestación, pérdida de la biodiversidad, sequías prolongadas y altos niveles de pobreza, lo que significa que en esa zona es donde las consecuencias medioambientales y socioeconómicas de la desertificación se manifestaban con mayor intensidad; sin embargo, esta zona es estratégicamente importante para República Dominicana, tanto desde el punto de vista social como medioambiental, ya que en la frontera compartimos cuencas hidrográficas y áreas protegidas con el hermano país de Haití.

## Las particularidades de la zona fronteriza

La franja fronteriza completa está ubicada dentro de las regiones más secas del país, caracterizándose por sus zonas áridas, semiáridas y subhúmedas secas. Se destacan la región suroeste y parte sur de la oeste como las de mayor aridez; mientras que la región noroeste en la parte que está el valle o Línea Noroeste es la segunda más seca del país. Esas características normales de aridez se tornan aún más alarmantes cuando aparecen períodos secos anormales que no obedecen a los patrones climáticos, sino que son anomalías en la circulación general de la atmósfera, ligadas al fenómeno El Niño. Esas

sequías accidentales ejercen un fuerte impacto, tanto económico como social (PAN, 2006-2016).

La zona fronteriza presenta los más altos niveles de degradación ambiental que tiene República Dominicana. Aunque no existen datos concretos sobre el nivel de deterioro, algunos estudios estiman que en ella se encuentran los más altos niveles de deforestación, deterioro de los suelos y pérdida de la biodiversidad, entre otros problemas ambientales. Los recursos naturales de esa zona se encuentran seriamente deteriorados. Se puede observar la presencia de suelos muy erosionados, con agricultura rudimentaria y nómada, y sin prácticas adecuadas de conservación. El uso irracional de los suelos en la agricultura de subsistencia y del carbón o leña como fuente de energía, ha aumentado progresivamente la deforestación, lo que impacta la erosión de los suelos y la capacidad de filtrado de las cuencas fluviales hacia el suelo y el subsuelo, en un agotamiento de los ríos que desaparecen en periodos de sequía.

En el diagnóstico de la zona fronteriza realizado en el 2002, se estima que la erosión de los suelos en esa zona sobrepasa las 275 toneladas por hectárea por año, para algunas áreas estudiadas. Esa grave erosión es causada, principalmente, por la deforestación y/o pobre cobertura del suelo, el uso de sistemas agrícolas de laderas no apropiados, la práctica de tumba y quema propias de la agricultura migratoria y la intensidad de uso del suelo, entre otros.

Como se sabe, en la frontera que corresponde al lado dominicano se hacen esfuerzos importantes

por aumentar la cobertura boscosa con el desarrollo de programas de reforestación, con los cuales se ha logrado ampliar de 12% a 39.7% el total de la superficie boscosa, aunque la mejora es más lenta en las provincias de la frontera. Mientras que en Haití la situación es muy compleja, ya que la cubierta forestal representó en 2013 sólo el 3.6% del total de la superficie boscosa, según datos del Banco Mundial (Ministerio de Planificación y Desarrollo, 2016).

Por otro lado, los niveles de pobreza en esa zona son los más altos del país. Los estudios de pobreza realizados por el Ministerio de Planificación y Desarrollo revelan que la proporción de hogares pobres de las provincias fronterizas ocupa el primer, segundo y cuarto lugares en nivel de pobreza: 83.2% en Elías Piña, 74.6% en Pedernales y 72.9% en Independencia; y en el resto de ellas la pobreza supera a más de la mitad de los hogares (Morillo, 2014).

Finalmente se puede afirmar que la zona fronteriza se encuentra muy deprimida desde los puntos de vista económico, social y ambiental, por lo que los esfuerzos en la lucha contra la desertificación y la sequía deberán concentrarse en dicha zona si se quiere revertir el proceso de desertificación y sequía y reducir los niveles de pobreza en República Dominicana.

## Conclusiones

La desertificación es un proceso de degradación de las tierras de zonas áridas, semiáridas y subhúmedas secas resultantes de diversos factores,

tales como las variaciones climáticas y las actividades humanas; y la sequía es el fenómeno que se produce naturalmente cuando las lluvias han sido considerablemente inferiores a los niveles normales registrados, lo que causa un desequilibrio hídrico agudo que perjudica los sistemas de producción de recursos de tierras.

Se considera que en el país el 69,60% (33,400.69 Km<sup>2</sup>) del territorio de República Dominicana corresponde a zonas áridas, semiáridas y subhúmedas secas, y que las mismas están parcial o totalmente afectadas por la desertificación y la sequía. Las zonas áridas, semiáridas y subhúmedas secas se ubican en las regiones suroeste, noroeste y en la parte oriental del país. En esas zonas se presentan las menores precipitaciones que se registran en el país.

La zona fronteriza presenta los más altos niveles de degradación ambiental que tiene República Dominicana. Se estima que en ella existen los más altos niveles de deforestación, deterioro de los suelos y pérdida de la biodiversidad, entre otros problemas ambientales; además de un alto índice de pobreza, por lo que la lucha contra la desertificación y la sequía deberán concentrarse fundamentalmente en esa zona.

## Referencias

- Centro de Investigaciones de Biología Marina, 1994. Estudio preliminar sobre la biodiversidad costero-marina de la República Dominicana, Publicaciones CIBIMA-UASD, Impresora Alpha & Omega, Santo Domingo, Rep. Dom. 1994.

- Ministerio de Planificación y Desarrollo, Unidad Asesora de Análisis Económico y Social, 2010. El mapa de pobreza de la República Dominicana, Santo Domingo, octubre 2014.

- Ministerio de Planificación y Desarrollo, Unidad de Políticas Económicas y Sociales del Caribe, septiembre 2016. La explotación de los recursos mineros en el área de la frontera dominico-haitiana: un desafío para la gestión y la protección de las fuentes de agua de la isla Hispaniola, Santo Domingo.

- Secretaría de Estado de Medio Ambiente y Recursos Naturales, 2002. Diagnóstico de la Zona Fronteriza, Santo Domingo, República Dominicana.

- Secretaría de Estado de Agricultura, Departamento de Vida Silvestre, 1990. La diversidad biológica de la República Dominicana, Servicio Alemán de Cooperación Social Técnica y Fondo Mundial para la Vida Silvestre (WWF-US), Santo Domingo, República Dominicana.

- Secretaría de las Convención de las Naciones Unidas de Lucha Contra la Desertificación y la Sequía. Texto de la Convención, 1995. Recuperado: [https://es.wikisource.org/wiki/Convenci%C3%B3n\\_de\\_las\\_Naciones\\_Unidas\\_de\\_la\\_Lucha\\_contra\\_la\\_Desertificaci%C3%B3n](https://es.wikisource.org/wiki/Convenci%C3%B3n_de_las_Naciones_Unidas_de_la_Lucha_contra_la_Desertificaci%C3%B3n)

- Tolentino, L. y Peña, M. (1998). Inventario de vegetación y uso de la tierra en la República Dominicana, *Revista Moscosoa*, No. 10, Jardín Botánico Nacional.



# Diseño y desarrollo curricular de la materia Inglés de Negocios (*Business English*)

La materia Inglés de Negocios (Business English - BE) es una modalidad del inglés que se concentra en el contexto comercial: comercio internacional, finanzas, banca y otros ambientes de oficina. Como es lógico, su blanco de público son los ejecutivos de negocios, emprendedores, profesionales en general y estudiantes universitarios que necesitan desarrollar la confianza en el uso del inglés en dichos contextos antes.

El concepto de competencia con relación al inglés de negocios se fundamenta en las cuatro habilidades lingüísticas: la escucha, el habla, la lectura y la escritura; así como en las experiencias particulares inherentes al lugar de trabajo. Por ejemplo, el docente relaciona la competencia con el metalenguaje pedagógico; desde su perspectiva académica, establece vínculos con los sinónimos: capacidad, logro, realización, indicador u otros vocablos semejantes. De otra parte, el hombre de negocios establece asociaciones con el trabajo, como producción,

## **Sergio A. Guisarre Espejo**

Graduado en Educación, Mención Inglés, en la Universidad Mundial Dominicana. Obtuvo su Maestría en Metodología y Desarrollo Curricular, Mención Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua (English as a Second Language - ESL), en la Kean University of New Jersey.

En su labor académica se ha desempeñado como docente universitario en la Universidad APEC (Unapec) y en otras universidades, por más de 25 años. Ha ocupado puestos gerenciales en empresas multinacionales de zona franca, como gerente de entrenamiento y desarrollo organizacional.

honradez, profesionalidad, eficiencia y otros conceptos alineados al rendimiento productivo.

En la actualidad es necesario conectar la educación con el negocio, ya que se complementan entre sí al aportar conocimientos e informaciones útiles que garantizan resultados más eficientes y efectivos; de esa manera se desarrollan las buenas prácticas en el mundo comercial. En ese sentido, la lingüística es la ciencia que mayores aportes ha hecho a la educación basada en competencias.

Al decidirnos a estudiar el tema de las competencias, debemos enfocarnos en la lingüística contemporánea. Por lo tanto, el marco de referencia para emprender ese viaje lo constituyen los lingüistas Ferdinand de Saussure y Noam Chomsky. Este último fue el primero en emplear el término competencia, concepto ya incorporado al léxico de empresarios, docentes y pedagogos.

## Definición de currículo en el área académica

En el lenguaje educativo el término currículo suele tener las siguientes acepciones:

- Como descripción anticipada y sintetizada de un proyecto global o nacional. Ejemplo: el currículo previsto para la educación pública.
- Como descripción o planeación abreviada del proceso educativo institucional, en un período lectivo trimestral, semestral o anual. Ejemplo: el currículo de básica.
- Como atributos o características inherentes a las acciones y a la filosofía de una institución educativa.

Además de las acepciones anteriores, se emplea como complemento de las palabras diseño y desarrollo, de la siguiente manera:

- Diseño curricular: entendido como el conjunto de componentes relacionados entre sí de manera secuencial y organizada, que permite identificar contenidos, metodología, cronograma y secuenciación de las acciones de enseñanza-aprendizaje de una institución.
- Desarrollo curricular: se entiende como la ejecución o desarrollo de lo planeado en el diseño curricular, para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Diversas corrientes teóricas del currículo.** Hay una diversidad de teorías sobre el currículo, que se vinculan directamente a los modelos pedagógicos: el conductismo, la Gestalt, el constructivismo, el cognitivismo y el racionalismo académico, entre otras tendencias. Generalmente esas teorías provienen de planteamientos elaborados por psicólogos como Piaget, Vigosky y Skinner; quienes paradójicamente no fueron pedagogos, pero sus alumnos los asociaron a escuelas pedagógicas.

Por otro lado, la filosofía ha sido considerada en la construcción curricular; en consecuencia, el materialismo dialéctico de corte marxista derivó en el materialismo soviético su propia escuela, así como otras universidades confesionales se orientaron por la Filosofía Tomista, o idealista. Es

en el currículo y en las prácticas pedagógicas el ámbito en el cual esas teorías toman cuerpo; sin embargo, es preciso tener claro que así como la pedagogía no es una ciencia como la química o la biología, sí puede ser interpretada y considerada desde la hermenéutica.

## El currículo basado en competencias

El currículo es el conjunto de criterios, planes de estudios, programa, metodología y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local. Incluye también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. La elaboración del currículo es producto del conjunto de actividades organizadas y conducentes a la definición y actualización de los criterios, planes de estudios, programas, metodologías y procesos que contribuyan a la formación integral y a la identidad cultural.

**Perspectivas previas para construir un currículo basado en competencias.** El currículo es una expresión de la didáctica y, en consecuencia, debe expresar las acciones y tipos de relación e interacciones que se producen entre el estudiante y el docente.

- El currículo es la concreción pedagógica y didáctica del proyecto institucional, que toma como fuente principal la caracterización de la comunidad educativa.

- En el currículo se estructuran procesos teórico-prácticos sobre la tecnología, el trabajo, la educación, la filosofía, la pedagogía y la didáctica enmarcados en los procesos culturales.

- La estructura del currículo debe ser coherente y sistémica en cuanto a los contenidos, objetivos y evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje.

- La selección, clasificación, ordenamiento, consecución, adecuación y evaluación de los contenidos estará prevista de manera consciente, coherente y organizada en el diseño curricular.

- El currículo debe propiciar el desarrollo de las competencias comunicativas, metodológicas, cooperativas y éticas.

- El currículo debe apoyar el desarrollo de la personalidad y de la eficiencia profesional; así como el desarrollo cognitivo, motriz y afectivo del estudiante.

El objetivo fundamental de un currículo basado en competencias es articular el mundo educativo con el mundo de la vida; además, el mundo académico con el de la producción.

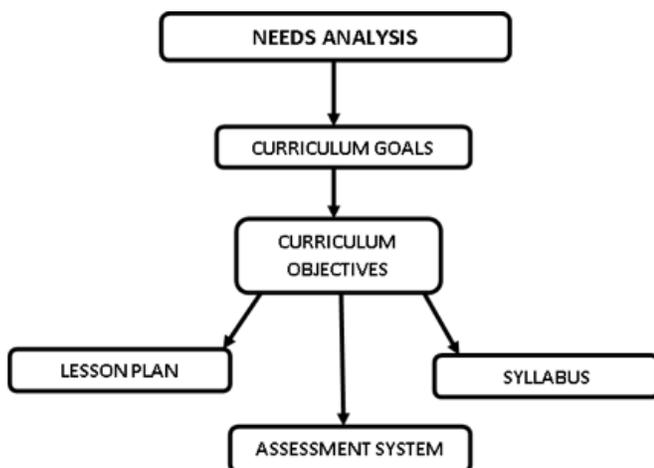
## La planeación del inglés de negocios: composición curricular

Cada currículo se elabora en función de las circunstancias y características peculiares de los procesos de enseñanza-aprendizaje que lo norman. De igual forma, en el desarrollo del

currículo de la asignatura Inglés de Negocios (BE) se deben discutir las necesidades de las diversas modalidades y prácticas comerciales que se desarrollen rutinariamente.

Nunan y Burton (1989) sugieren que el diseño de un currículo de inglés de negocios debe estar directamente enfocado al contexto del lugar de trabajo, a fin de relacionar cada situación con el lenguaje característico que se espera utilizar, según la naturaleza de la actividad que acontezca en cada momento. Por ejemplo, el Departamento de Recursos Humanos que a menudo entrevista empleados para tratar temas sobre conflictos laborales; a esos fines, utiliza frases y vocablos diferentes a los que probablemente utilizaría el área de mercadeo en sus operaciones rutinarias.

Aunque el currículo difiere en cuanto al nivel, la duración de los estudios, los propósitos, etc., tiene una estructura o composición común que incluye los siguientes elementos:



Business English curriculum components.  
Fuente: propia.

1. **Objetivos curriculares:** son los propósitos educativos generales que se persiguen con un sistema específico, particular, de enseñanza-aprendizaje.

2. **Plan de estudios:** es el conjunto de contenidos seleccionados para el logro de los objetivos curriculares, así como la organización y secuencia en que deben abordarse dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo previsto para el aprendizaje.

3. **Programas:** son las guías detalladas de los cursos; es decir, las formas operativas en que se distribuyen y abordan los contenidos seleccionados.

4. **Sistema de evaluación:** es la organización adoptada respecto a la admisión, evaluación, promoción y acreditación de los alumnos. Mediante ese sistema se regula el ingreso, tránsito y egreso de los estudiantes en función de los objetivos curriculares.

Conviene destacar que el currículo es un sistema, en el sentido de que es un todo organizado cuyas partes son interdependientes. Los cuatro elementos destacados deben estar coordinados entre sí, para que se logre el propósito central de todo currículo: organizar y guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un currículo en el que no hay concordancia entre sus elementos provoca una conducción desordenada y hasta contradictoria de la enseñanza-aprendizaje.

Procurar la congruencia del currículo y que en general sea un instrumento eficiente, es una labor que concierne a todos los profesores y a buena parte de los administradores escolares. Ella se realiza en las múltiples actividades

que constituyen el proceso conocido como “desarrollo del currículo”.

## El desarrollo curricular

Un currículo es un instrumento elaborado para utilizarse como un insumo operador, junto con otros, en un sistema concreto de enseñanza-aprendizaje. Al igual que otros insumos operadores, como los recursos didácticos, el currículo experimenta cambios al ser aplicado; de ahí que debe desarrollarse bajo control siempre que sea posible, a fin de que no incluya incoherencias. De otra parte, al elaborar un currículo se ha de procurar que sea un buen instrumento, que sirva para lograr algo valioso. Los resultados de su uso práctico pueden permitir confirmar si, efectivamente, el elemento construido es adecuado; o, por el contrario, si necesita ser modificado o hasta sustituido.

Lo anterior significa que debe haber una relación de continuidad en las actividades que se refieren al currículo: elaborarlo, instrumentarlo, aplicarlo y evaluarlo. Esas cuatro actividades constituyen en su conjunto un proceso general que denominamos desarrollo del currículo.

**Tareas de elaboración.** Elaborar un currículo es una operación compleja mediante la cual se crean y articulan los cuatro elementos fundamentales de la guía que denominamos currículo. Por ello, en un primer análisis encontraremos que en su elaboración habrán de efectuarse cuatro sub-operaciones principales: la construcción, que a su vez inicia al

formular los objetivos pues en ellos se encuentra su razón de ser; la justificación, y la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje.

Dicho en otras palabras, lo primero a hacer al elaborar la guía es definir lo que se busca obtener con el proceso: la razón de este, sus objetivos. Mediante los objetivos curriculares se hace una descripción global de los aprendizajes que deben producirse al término de un proceso completo de enseñanza-aprendizaje.

**Tareas de instrumentación.** El conjunto de las operaciones destinadas a hacer posible la aplicación del currículo elaborado, con el menor número de improvisaciones en cuanto a recursos y procedimientos. Se trata de las operaciones en las que se hacen los preparativos necesarios para que sea posible utilizarlo.

Como en cualquier actividad, la eficacia de las tareas que realizan los profesores puede mejorarse si se les entrena; esto es, capacitarles sobre el trabajo específico que han de desempeñar. Si los profesores tienen que aplicar un currículo que acaba de elaborarse, deben tener la oportunidad de prepararse para hacerlo con un entrenamiento previo especialmente diseñado para ellos; eso significa considerar los conocimientos y las habilidades que resulten necesarias, y las posibilidades prácticas de que disponen para adquirirlos.

**Elaborar los instrumentos de evaluación.** Al diseñar el sistema de evaluación se llegó a caracterizar los instrumentos requeridos por los procedimientos y políticas definidos al respecto. Al contar con profesores entrenados para

un currículo determinado, es posible elaborar los instrumentos que se requerirán para la evaluación.

Esto así, ya que son los profesores quienes deben elaborar dichos instrumentos –auxiliados por especialistas en evaluación educativa–, toda vez que se necesita de su dominio sobre los contenidos; pero resulta imprescindible erradicar la práctica de que cada profesor construya aisladamente sus propios instrumentos de evaluación y, además, cuando ya está a punto de necesitarlos.

**Seleccionar y/o aprobar los recursos didácticos.** Al elaborar los programas se han de diseñar las experiencias de aprendizaje idóneas para los objetivos previamente propuestos. Muchas de esas experiencias no se pueden realizar sin el concurso de determinados recursos didácticos, como el caso evidente de los audios que permiten escuchar la pronunciación correcta en un idioma extranjero y que el educando grabe su pronunciación para que la compare. Por consiguiente, antes de que se realicen de hecho las experiencias de aprendizaje conviene tener los recursos que para ellas se necesitarán, lo cual implica seleccionarlos entre los disponibles en el mercado; o elaborarlos, si los disponibles no satisfacen las necesidades.

Es pertinente agregar que esa operación deben hacerla fundamentalmente los profesores, con la ayuda de especialistas. Así se aprovecharán mejor los recursos financieros que se destinen a los recursos didácticos y se evitará la adquisición o empleo de costosos auxiliares.

**Tareas para la aplicación y evaluación.** Un currículo se aplica cuando realmente orienta, directa o indirectamente, todas las actividades particulares y concretas que construyen un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo currículo es necesariamente una abstracción, pues en su elaboración no es posible, ni deseable, considerar todos los aspectos, todas las variables, la totalidad de las alternativas; se toma en consideración sólo lo que se juzga (bien o mal) como lo más importante. Por lo anterior, aplicar un currículo es, necesariamente, adaptarlo a casos concretos, a determinados alumnos en un tiempo determinado, al “aquí y ahora”.

Desde luego, las experiencias de aprendizaje que planean y conducen los profesores varían de acuerdo con las circunstancias concretas que deben reconocer –nivel de los alumnos, intereses, tiempo disponible, etc.–; es decir, los profesores adaptan el currículo al seleccionar “cómo” podrían aprender. Pero también lo hacen en lo que se refiere al “qué” han de aprender los educandos y a la manera de averiguar si se han producido los aprendizajes esperados. Ciertamente, los objetivos de aprendizaje de los programas han de ser los que deben lograr como mínimo los educandos, pero hay que reconocer la presencia de circunstancias que pueden obligar, literalmente obligar, a adaptar los programas en ese aspecto; es decir, en cuanto a los objetivos por alcanzar. Por ejemplo, cuando se forman (intencionalmente o no) grupos de alumnos excepcionalmente capaces (o lo contrario), por suspensiones repetidas de las actividades, etc.

## Evaluación del currículo

Cada vez es mayor el interés por obtener resultados satisfactorios en las escuelas, lo que lleva a emprender acciones destinadas a conocer lo que efectivamente se logra, así como las medidas a tomar para incrementarlos cualitativa y cuantitativamente. Eso es, en síntesis, el objeto de la evaluación que toda institución ha de hacerse a sí misma de forma permanente.

Evaluar el currículo es una tarea que consiste en establecer su valor como recurso normativo principal en un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje, para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo, o sustituirlo. Se trata de una tarea que se hace siempre, pero en la mayoría de las veces de forma asistemática, sin rigor metodológico y fragmentariamente. De eso abundan los ejemplos, como el uso de currículos sin cambio durante años; o aquellos a los que se han introducido modificaciones sin una revisión previa que las justifique y sin cuidar de la coherencia entre ellas o la porción conservada sin cambios.

La importancia del currículo es tal, que su evaluación debe ser una actividad deliberada, sistemática y permanente, desde el momento mismo en que se inicia su elaboración. A los fines de su análisis, sobre todo, conviene distinguir dos facetas de la evaluación curricular, distintas en cuanto al tipo de información disponible en el momento de emitir el o los juicios de valor, pero idénticas en el propósito de valorar el currículo. Nos referimos a las llamadas evaluación formativa y evaluación acumulativa del currículo. A continuación se presenta un modelo de currículo de la asignatura Inglés de Negocios (BE):

## Currículo de Inglés de Negocios (*Business English*) A Business English Curriculum Model

### About the program

*Learn Business English and develop the communication skills you need to be competitive in global business. This course is designed for effective communication in real business situations. You will receive instructions in workplace skills, intercultural communication skills, and relevant business discussion topics, so you can be sure you are prepared for success.*

### Curriculum

- *Key language skills: Speaking, listening, grammar, vocabulary, reading and writing.*
- *Key workplace skills: Giving presentations, negotiating, participating in meetings, networking, writing emails and more.*
- *Key intercultural communication skills: Power and distance, nonverbal communication, directness, views of time and more.*
- *Discussion topics: Management styles, team building, job satisfaction, communications, business relationships, strategy, finance, marketing, training, project management, ethics and more.*

*Some examples of goals are:*

- *To be able to communicate orally with proficiency, in the workplace.*
- *To be able to write effective business reports.*
- *To build up students' confidence and provide them with language resources to participate in business meetings.*
- *To use the language flexibly and effectively for social and professional purposes.*

Objectives result from an analysis of the goals into their different components. They are statements of more specific purposes. Ideally, these objectives should meet the Smart criteria:

- Specific
- Measurable
- Attainable
- Realistic
- Time bound –limited to a certain period–.

Las metas y los objetivos representan el fundamento de las actividades pedagógicas de la organización educativa, ya que estos simplifican la planificación de la asignatura y la selección y preparación de los recursos didácticos. Vamos a ilustrar algunos ejemplos de metas y objetivos a continuación:

Goals:

- *To build up students' confidence and provide them with language resources to participate in business meetings.*

Objectives:

- *To be able to interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular*

*interaction, and sustained relationships with English speakers quite possible without imposing strain on either party.*

- *To be able to highlight the personal significance of events and experiences, account for and sustain views clearly by providing relevant explanations and arguments.*
- *To be able to use phrases and expressions to state and ask for opinion, interrupt and handle interruptions, ask for and give clarifications, delay decisions, emphasize a point, summarize what has been said, end the meeting.*

Goal:

- *To be able to write effective business reports.*

Objectives:

- *To be able to write a report which develops an argument systematically with appropriate highlighting of significant points and relevant supporting details.*
- *To evaluate different ideas or solutions to a problem.*
- *To have enough range of language to be able to give clear descriptions, express viewpoints and develop arguments.*
- *To have a range of vocabulary for matters connected to their field and most general topics. To be able to vary formulation to avoid frequent repetition.*

Diseñar programas de inglés de negocios es una labor compleja; sin embargo, si se siguen los pasos precisos podemos ser capaces de

hacerlo. En esta parte del estudio se puede analizar la importancia de comprender las necesidades de los estudiantes y cómo identificarlas. También examinar cómo definir las metas y objetivos del programa. Ahora se procede a revisar cómo diseñar un programa de estudios:

**Syllabus design (diseño de un programa de estudios).** *Once the goals and objectives are established, we are ready to define a learning plan. We should be aware that adult learners:*

- *Want their learning to be relevant to them.*
- *Pay attention to things that will benefit them.*
- *Learn best when they know why they should learn.*
- *Find it easier to learn when you start with what they know before moving to the unknown and when you move from simple to complex.*

*As a result, the syllabus is usually negotiated with the students and the organization. By discussing the issues with them, you can decide on the main priorities together; you can identify what activities could be done to foster the learner autonomy, you can agree on how progress will be assessed and how you will be giving feedback. The syllabus states the actions to be taken in order to achieve the goals and objectives. It lists what is to be covered during the course and states an order. But we must remember that this syllabus can be re-negotiated at any time. Sometimes, in the middle of a course, a student asks for help because he/she needs to prepare a presentation for an unexpected trip. It usually is a very dynamic syllabus and*

*you need to be flexible enough to adapt to new and changeable circumstances.*

*Most Business English students need to communicate within a certain context, so the syllabus must reflect the discourse they are confronted with. So, if you know your students are in the corporate finance field and usually must present figures and results in English, you will probably have to include the following items in the syllabus:*

- *Dealing with numbers and figures.*
- *Describing trends.*
- *Corporate finance vocabulary.*
- *Understanding and producing financial reports.*
- *Giving presentations.*

*You will also have to decide what learning activities and tasks can be done to help your students develop their communicative competences further, i.e. their linguistic, socio-cultural and pragmatic competences (you can refer to the Common European Framework for further information on this). You will select the language items the learner needs to know and concentrate on the content and meaning of the interactions. The syllabus can be organized in many ways, for example around:*

- *Topics: Management, Finance, Technology, etc.*
- *Business Skills: Presentations, negotiations, meetings, socializing, introductions, telephoning, writing reports, writing business letters.*
- *Tasks: activities students need to do using the language in order to achieve something.*

*It is like a matrix and usually includes:*

- *Lexis: Idioms, expressions, vocabulary, etc.*
- *Functions: Agreeing, disagreeing, giving explanations, taking the floor, interrupting, asking for opinions, etc.*
- *Texts: Examples of authentic written and spoken texts.*
- *Grammar: Word order, adverbial phrases, if clauses, verb tenses. For example, to describe trends students need to know when to use the present progressive, the past simple or the present perfect.*
- *Learning strategies: Recording vocabulary, looking for information.*
- *Intercultural skills: Awareness of different cultures.*

*At this stage, you can also determine the types of assessments that will be carried out.*

**Assessment** *is crucial for the development and success of the course. You will want to know if your students are satisfied with the course, if they are learning what they need, if the organization can see the return on their investment.*

Aquí presentamos un modelo de plan de estudios para ser utilizado en una clase de la asignatura Inglés de Negocios. Esta lección está diseñada para desarrollar las habilidades funcionales que necesitan los estudiantes de negocios, al usar el inglés en un ambiente comercial o profesional en general. A continuación se detalla el plan de estudios para una clase de *Business English*:

### **A lesson plan**

- *Meetings 1: Getting down to business. The beginning of a meeting presents a major dilemma: is it better to get straight down to business, or is it important to allow or even...*
- *Topic: Meetings and getting down to business.*
- *Level: Intermediate and above.*
- *Goals:*
  - *To discuss the importance and drawbacks of small talk at meetings.*
  - *To teach some useful phrases for small talk.*
  - *To teach some useful phrases for starting a meeting.*
  - *To provide practice and feedback of the situation of starting a meeting.*

**Introduction.** *The beginning of a meeting presents a major dilemma: Is it better to get straight down to business, or is it important to allow or even encourage small talk? The texts in this lesson present arguments from opposing viewpoints, which may help students to question their own assumptions. The lesson goes on to introduce useful language for both small talk and getting down to business, with practice in the form of role-plays.*

**Suggested answer.** *Small talk refers to conversations about things which are not directly relevant to the current task we are doing or the situation we are in. Classic examples include discussions at work about the weather, the news,*

TV programs, family news, etc. Small talk is small in the sense that the conversations tends to be quite short. Then divide the class into two teams (if you have a large class, you may want to split the teams, e. g. four teams of four, rather than two teams of eight).

One team should come up with arguments in favor of allowing or encouraging small talks in business meetings; the other team should come up with arguments in favor of discouraging preventing small talk in meetings. Make sure they write down their arguments, e.g. on flipcharts, which will be useful for the reading exercise later.

After about five minutes, ask for a volunteer to chair a meeting between the two teams to present and discuss the arguments and to decide on the best approach to managing small talk in meetings. Allow plenty of time (around 10-15 minutes) for the meeting. At the end, give and elicit feedback on the effectiveness of the meeting itself, e.g. how well did the chair manage control the meeting or encourage creativity and compromise, did everyone contribute equally, or was the meeting dominated by the most confident speakers, etc.

## Referencias

- A Common European Framework of Reference for Language Learning. Teaching Assessment Council of Europe (2001), Cambridge University Press.
- Arnaz, José A. (2016). *La planeación curricular*, Editorial Trillas.
- Donna, Sylvie (2000). *Teaching Business English*, Cambridge University Press.
- Frendo, Eva (2005). *How to Teach Business English*, Pearson Education Limited.
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículo*, Ediciones Morata, S. A.
- Maldonado García, Miguel Ángel (2006). *Las competencias, una opción de vida*, Ecoe Ediciones.
- Nunan, David (1999). *Second Language Teaching & Learning*, Heinle & Heinly Publishers
- Richards, Jack (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*, Cambridge University Press.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del curriculum*, Ediciones Morata, S. L.



# Las ciencias básicas en la formación del ingeniero: el caso del Álgebra Lineal

El siglo XXI se ha caracterizado por profundas transformaciones en la educación superior, producto de los crecientes cambios mundiales en los ámbitos económico, científico, social, cultural y político. Entre esas transformaciones cabe destacar la implementación del enfoque basado en competencias en las carreras de ingeniería, que ha creado gran expectativa y un movimiento renovador en los profesores de las asignaturas del área de las ciencias básicas; lo que ha instado a la comunidad académica del nivel superior a buscar una visión estratégica para el proceso de formación, con el objetivo de prever el panorama en el cual se desempeñarán los ingenieros en el futuro (Arenas y Ramírez, 2010).

Muestra de lo anterior es la investigación sobre la visión 2020 para el progreso en la preparación del ingeniero del futuro, realizada por Lattuca, Terenzini, Knight y Ro (2014), la cual contiene los resultados de estudios de casos realizados en profundidad que permitieron identificar las características curriculares, educativas y organizacionales que apoyan la educación de ingeniería de pregrado alineada con los objetivos del "Ingeniero 2020". Dichos objetivos están

## Ángela Mercedes Martín Sánchez

Doctora en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Camagüey, Cuba. Maestrías en Ciencias de la Educación, mención Enseñanza de la Matemática Media Superior y en Matemática Pura, en las Universidades de Camagüey y Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), respectivamente. Egresada de la Escuela de Química de la Facultad de Ciencias de la UASD.

Investigadora Titular del Mescyt en el área de Matemática Educativa. Coautora de la investigación que obtuvo el Premio Nacional de la Academia de Ciencias de Cuba 2009 y 2018. Miembro asociado del Comité Latinoamericano de Matemática Educativa (Clame). Coordinadora de la Cátedra de Álgebra y profesora de Matemática en Unapep.

## Olga Lidia Pérez González

Doctora en Ciencias Pedagógicas. Premio Nacional Pablo Miquel de enseñanza de la Matemática, de la Sociedad Cubana de Matemática y Computación; Premio Nacional Academia de Ciencias de Cuba 2009 y 2018. Directora del Grupo de Investigaciones de Matemática Educativa de la UC. Presidente del Comité Latinoamericano de Matemática Educativa (Clame).

sustentados en los cambios tecnológicos y se dirigen al desarrollo de habilidades analíticas, de ingenio práctico, creatividad, comunicación, negocios, gestión, normas éticas, profesionalismo, dinamismo, agilidad y flexibilidad; así como a la formación de estudiantes para toda la vida (Clough, 2004). El presente artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la importancia de las ciencias básicas en la formación del ingeniero, de manera particular en el Álgebra Lineal y su formación conceptual.

## Desarrollo

Son variados los estudios con relación a esta problemática, como el de King (2012) quien aporta sobre el por qué, cuándo y cómo reestructurar la educación en ingeniería. También el de Froyd, Wankat y Smith (2012) quienes identifican y discuten los cinco cambios más importantes que han modelado gradualmente la educación en ingeniería en los últimos cien años y precisan que: los dos primeros se concretan en el tránsito de los planes de estudio desde la práctica al modelado matemático y a la necesidad del análisis científico; el tercer cambio lo relacionan con el estudio del diseño en los primeros años de las carreras de ingeniería; el cuarto está referido a la investigación sobre el aprendizaje y la educación en ingeniería, y el último cambio está relacionado con las tecnologías y permite predecir qué transformarán en la educación durante más de cincuenta años.

Son amplios los debates sobre la relación entre los cambios cuarto y quinto, en los que se exige la preparación de ingenieros con una sólida formación científico-tecnológica; con un notable

predominio del componente formativo sobre el informativo y que se considere la solidez en la formación en ciencias básicas y la informática con el objetivo de aprender a aprender de por vida (Capote, Rizo, y Bravo, 2016). Lo anterior, de manera que se consideren perfiles diversos en los estudiantes del siglo XXI como consecuencia de la gran influencia de las tecnologías, además de que se han modificado sus parámetros de comportamiento y de desarrollo cognitivo, entre otros aspectos, con notable repercusión en su formación y en la manera en que aprenden.

El conocimiento profundo de las ciencias básicas, y específicamente de la matemática, como uno de los rasgos esenciales que deben caracterizar al ingeniero como profesional con una sólida formación teórica y científica general, ha sido objeto de estudio en la actualidad por una gran variedad de autores, entre los que se destacan Toirac, Fernández y Alaiza (2016) y Abate, Bucari y Melgarejo (2016).

Esos autores coinciden en resaltar la importancia de la formación del pensamiento matemático en el ingeniero, de balancear constantemente los aspectos científico y profesional, y cuidar de los sesgos en uno u otro sentido de manera que se entienda la importancia de diferenciar los problemas en cuanto a la forma en que los estudiantes de ingeniería deben saber la matemática, el nivel que tienen que alcanzar, o el formato de la orientación del conocimiento que debe ofrecerse a los estudiantes, a partir del análisis de cuatro aspectos generales: aplicación del problema, conceptos matemáticos relacionados, interrelación de los conceptos matemáticos con el problema en cuestión y la transposición contextualizada (Villalón, Medina y Bravo, 2015).

Sin embargo, el tratamiento didáctico de los conceptos en la matemática sigue siendo un tema necesario para investigar. Aunque se han realizado estudios sobre el perfeccionamiento, generalización y comprensión conceptual, sigue siendo un reto ante los desafíos hacia el 2020 en la formación ingenieril, la formación de un pensamiento sistémico donde, además de comprender los conceptos en su relación parte-todo, el ingeniero pueda comprender la dinámica de las interacciones y transformaciones que se dan entre ellos y caracterizar sus relaciones como un sistema (Capote, Rizo y Bravo, 2016).

Estas nuevas exigencias han dado lugar a políticas educativas, entre las cuales es esencial la de asegurar la comprensión y utilización sistemática de los contenidos con apoyo en la aplicación de éstos en otras áreas, como expresión de la interrelación de las líneas directrices del saber, como: desarrollar la capacidad de los estudiantes para interpretar datos; establecer relaciones y conexiones; poner en juego conceptos matemáticos; analizar regularidades; establecer patrones de cambio; encontrar, elaborar, diseñar y/o construir modelos; y argumentar, justificar, comunicar procedimientos y resultados a través de las relaciones conceptuales (Ramírez, Bueno y Pérez, 2016).

República Dominicana, y en particular sus universidades, no son ajenas a esa situación. Por eso se han propuesto alcanzar los máximos estándares de calidad en la enseñanza de la matemática, como un reto del nuevo milenio. Para lograr ese objetivo han realizado diversas acciones, como la implementación del “Plan Estratégico de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2008-2018” en el cual se reconoce explícitamente la

necesidad de desarrollar investigaciones para perfeccionar la enseñanza de la matemática, de manera que se sugiera una nueva forma de enfocar esos problemas mediante la búsqueda de soluciones inteligentes y estratégicas que impacten en el funcionamiento de las instituciones de educación superior, los centros de investigación científica y en la divulgación y apropiación social y económica del conocimiento matemático (Matías, Pérez, Rizo y Blanco, 2013).

Sin embargo, aún no se ha logrado la mejora esperada en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de la matemática para las carreras de ingeniería, ya que se identifican deficiencias relacionadas con el dominio de los procedimientos, la significatividad de los conceptos y la relación entre ellos; así como dificultades en la selección, organización y secuenciación de los contenidos, lo que generalmente limita la comprensión de las relaciones conceptuales y estimula la tendencia a que los estudiantes memoricen los conceptos (Martín, Torres y Pérez, 2013).

Con respecto al establecimiento de las relaciones conceptuales entre los objetos de estudio, se han realizado diversas investigaciones desde la óptica de la matemática, la lingüística, la psicología cognitiva, la neuropsicología clínica, las redes informáticas y la semiótica. Entre esas investigaciones se destacan las de Duval (1993, 1998), Sureda y Otero (2015) y Flores, Caballero y Moreira (2016).

Dichas investigaciones abordan esta temática desde el estudio de los grafos conceptuales y de la conceptualización matemática: en la teoría de los campos conceptuales como indicadores de la calidad del aprendizaje y de las competencias

matemáticas, en la valoración de la integración de conocimientos matemáticos, en el establecimiento de las redes semánticas, en la minería de datos, en los mapas conceptuales, en la representación simbólica de los conceptos, en la comprensión relacional, en la capacidad de relacionar los contenidos y conceptos, en el tratamiento didáctico de los problemas matemáticos y en el uso de tecnologías en la enseñanza de la matemática.

De esa forma se hacen aportes para el perfeccionamiento de la enseñanza-aprendizaje de la matemática, pero aún no se presta la atención necesaria a la articulación de la representación analítica, geométrica y estructural de los objetos del Álgebra Lineal (AL) y al proceso de razonamiento de los estudiantes para mejorar la comprensión relacional (Martín, Torres y Pérez, 2013).

De manera particular, en el AL se encuentran los trabajos de Hernández (1989), Dubinsky (1997), Parraguez (2011), Montes (2012), Oktaç (2013) y Vasco (2015). Esos trabajos hacen sus aportes a la didáctica del AL a partir de investigaciones acerca de los nodos conceptuales, la combinación lineal como célula generadora del contenido, la comprensión de los objetos algebraicos, el razonamiento analítico y sintético de los conceptos de la dependencia lineal, la visualización de los conceptos, la habilidad del cálculo, la noción de linealidad, los modos de pensamiento en la formación del concepto de dimensión finita de los espacios vectoriales y la construcción del esquema del concepto espacio vectorial, entre otros.

Además aportaron a la presente investigación el reconocimiento del papel de la práctica y la comunicación y comprensión de los conceptos

en la formación del profesional; sin embargo, no llegan a precisar de manera explícita la forma de dirigir didácticamente el proceso de conceptualización en el AL para las carreras de ingeniería, desde la óptica de las relaciones conceptuales, por lo que predomina en la práctica educativa la comprensión instrumental del contenido objeto de estudio. El AL es una de las ramas de la matemática que mayor oportunidad ofrece para el desarrollo de relaciones conceptuales; en ella la teoría de los espacios vectoriales pone al descubierto su naturaleza unificadora, generalizadora, simplificadora y formalizadora, que conduce inevitablemente a múltiples puntos de vista y modos de razonamiento, pero también a unificar los conceptos en una teoría formal.

Es por eso por lo que se requiere del manejo de muchos conceptos abstractos, pero para construirlos y generalizarlos es necesario reconocer semejanzas entre: los objetos, las herramientas, los métodos y la reorganización de viejas capacidades; para relacionarlas con elementos del nuevo conocimiento. Sin embargo, la falta de conceptualización y formalización por parte de los estudiantes, el predominio de la comprensión instrumental, así como el débil desarrollo de las relaciones conceptuales, evidencian insuficiencias en la concepción didáctica del AL desde la práctica educativa y desde las investigaciones pedagógicas (Parraguez y Oktaç, 2010; Oktaç, 2013; y Vasco, 2015).

En ese sentido, de los análisis realizados a partir de los programas y libros de texto y sobre la base de la experiencia de más de treinta años de ejercicio profesional en la enseñanza del AL, se concluye que los métodos y procedimientos empleados en esta asignatura en el tratamiento

didáctico de los contenidos, están estructurados atendiendo más a la complejidad de los conceptos y operaciones que a las peculiaridades del pensamiento lógico de los estudiantes (Oktaç, 2013; Mola, 2013; Vasco, 2015).

El diagnóstico realizado por las autoras de la investigación; la participación en eventos nacionales e internacionales, visitas a clases, encuestas, entrevistas y las comprobaciones realizadas; le han permitido detectar algunas insuficiencias en los estudiantes dominicanos de ingeniería en cuanto a conocer el significado de los objetos del AL. Esos resultados son comprensibles si se tiene en cuenta que:

- En el proceso de enseñanza aprendizaje del AL es pobre el establecimiento de relaciones y conexiones entre los objetos algebraicos, con sobrevaloración de los algoritmos en desmedro de la comprensión de los conceptos de nociones básicas, lo cual conlleva al abuso de la memorización de los procedimientos en detrimento de la relación conceptual y la comprensión.
- Los estudiantes muestran un conocimiento insuficiente de la estructura de cuerpo, en la argumentación del concepto espacio vectorial.
- Con determinada sistematicidad, los estudiantes limitan la representación de los diferentes conceptos a la manipulación mecánica de números, vectores, ecuaciones, coordenadas y conceptos, sin tomar en cuenta sus relaciones y su lógica argumentativa.
- Los estudiantes no siempre pueden realizar las múltiples interpretaciones que pueden hacerse de un objeto del AL.

El diagnóstico causal apuntó a que una de las causas fundamentales de tales insuficiencias consiste en que el PEA no contribuye a la correcta conceptualización del AL, esto debido a que en la práctica existe un uso limitado de las relaciones y conexiones conceptuales para comprender los conceptos del AL. El análisis anterior permitió precisar que las insuficiencias actuales en el tratamiento didáctico de los conceptos del AL en las carreras de ingeniería limitan el desempeño de los estudiantes en la solución de tareas algebraicas.

## Conclusiones

La experiencia dice que no todos los aspectos de la asignatura Matemática tienen la misma importancia para el futuro ingeniero; por tanto, es necesario, analizar convenientemente la cuestión del ordenamiento racional de la información conceptual que éste necesita; lamentablemente, falta la integración de los contenidos. Además, por lo general el proceso está orientado al aprendizaje de cada uno de los conceptos por separado, al desarrollo de habilidades de generalización y a la comprensión desde la relación parte/todo; de manera que se limita el trabajo independiente y la creatividad de los estudiantes.

Para dar solución a esta problemática, Gutiérrez (2003) demuestra que la función de las ciencias básicas en las carreras de ingeniería es contribuir al desarrollo del ejercicio de la profesión, y que ellas develen las interrelaciones entre los diferentes ciclos del plan de estudio –básico, básico específico y de ejercicios de la profesión– sin detrimento de la fundamentalización.

Además, esa autora precisa que su tratamiento didáctico debe hacerse teniendo como principal premisa que sea explícita para los estudiantes la contribución científica que hace la asignatura Matemática al Ciclo Básico específico de su profesión.

Con relación a lo anterior, actualmente se aboga por una formación sólida en las ciencias básicas en los primeros años de las carreras de ingeniería, entre las que se incluye el AL, sobre cuya base se deben desplegar las especialidades ingenieriles en los años superiores para formar al ingeniero 2020 (Clough, 2004). Se han realizado varias propuestas, una de ellas es la utilización del concepto “perfil amplio” para la formación de ingenieros, que generalmente se analiza desde el ángulo del ejercicio de la profesión y no desde la óptica del Ciclo Básico, con el objetivo de que el estudiante tenga una sólida formación en las ciencias básicas. Ese perfil de formación está concebido para que el estudiante se caracterice por un conocimiento de amplio espectro que, unido a su creatividad y flexibilidad, le permita de forma consciente integrarse a las disímiles condiciones de trabajo que le pueden corresponder en un país en vías de desarrollo (Fernández, 2000).

Esto, traducido a la enseñanza de las ciencias básicas y de manera específica del AL, puede favorecer la flexibilidad de los estudiantes al aplicar los conocimientos de un ciclo a otro de forma consciente, a través de la dialéctica de lo general y lo particular, y de la parte y el todo; lo que compulsará su actividad cognitiva, flexible, creativa e independiente (Gutiérrez, 2003). En ese sentido se requiere que el tratamiento didáctico de los conceptos matemáticos se

oriente a que los estudiantes develen la interrelación entre ellos y las relaciones que los conforman, para que así tengan un conocimiento de amplio espectro al cursar las asignaturas de las ciencias básicas.

## Referencias

- Abate, S.; Bucari, N.; y Melgarejo, A. (2016). Algunas reflexiones sobre la enseñanza de las ciencias básicas en carreras de ingeniería, *Revista Tecnología y Sociedad*, 1(4), 57-63.
- Arenas, A. y Ramírez, C. (2010). Visión prospectiva de la formación en ingeniería, Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology. Arequipa, Perú.
- Capote, G.; Rizo, N. y Bravo, G. (2016). La formación de ingenieros en la actualidad. Una explicación necesaria, *Revista Universidad y Sociedad*, 8 (1), 21-28.
- Clough, G. (2004). “Attributes of Engineers in 2020”, en G. Clough, *The engineer of 2020: Visions of engineering in the new century* (págs. 53-58), Washington, D.C., National Academy of Engineering.
- Dubinsky, E. (1997). Some Thoughts on a First Course in Linear Algebra at the College Level, *MAA NOTES*, 42, 85-106.
- Duval, R. (1993). *Registros de representación semiótica y funcionamiento cognitivo del pensamiento*, México, Grupo Editorial Iberoamérica.
- -----(1998). “Signe et Objet (I). Trois Grandes Etapes dans la Problematique des Rapports

entre Representations et Objet”, *Annales de Didactique et de Science Cognitives*, 6, 139-163.

- Fernández, N. (2000). Panorama del sistema de formación en Cuba. Desafíos del profesional de la información. *Bibliodoc: Anuario de biblioteconomía, documentación e información*, 201-218.

- Flores, J.; Caballero, M. C. y Moreira, M. A. (2016). Los mapas conceptuales como instrumentos evaluativos del nivel de construcción integrativa de significados en el laboratorio de bioquímica bajo un enfoque constructivista. *Investigações em Ensino de Ciências*, 19(3), 611-624.

- Froyd, J.; Wankat, P. & Smith, K. (2012). “Five major shifts in 100 years of engineering education”, *Proceedings of the IEEE*, 100 (Special Centennial Issue), 1344-1360.

- Gutiérrez, A. (2003). “Metodología del diseño curricular desarrollador del ciclo básico de las carreras de ingeniería”, *Disertación doctoral no publicada*, Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Enrique José Varona, Camagüey, Cuba.

- Hernández, H. (1989). “El perfeccionamiento de la enseñanza de la matemática superior cubana. Experiencias en el Álgebra Lineal”, *disertación doctoral no publicada*, Ministerio de Educación Superior, Ciudad de La Habana.

- King, C. (2012). *Restructuring engineering education: Why, how and when?* *Journal of Engineering Education*, 101(1), 1-5.

- Lattuca, L.; Terenzini, P.; Knight, D. & Ro, H. K. (2014). 2020 Vision: Progress in Preparing the Engineer of the Future. The Pennsylvania State University, Center for the Study of Higher and Postsecondary Education, School of Education, Virginia Tech.

- Martín, A.; Torres, D. y Pérez, O. (2013). Criterios valorativos y de medida de la enseñanza de la matemática, en las asignaturas básicas en la Universidad Autónoma de Santo Domingo, *Anuario de Investigaciones Científicas de la Universidad Autónoma de Santo Domingo*, Volumen 2; 96-105.

- Matías, C.; Pérez, O.; Rizo, C. y Blanco, R. (2013). Capacitación en contexto para la preparación de los maestros que imparten la matemática. Experiencia de República Dominicana, México, DF: Comité Latinoamericano de Matemática Educativa.

- Montes, N. (2012). “Estrategia docente para favorecer el aprendizaje del Álgebra Lineal en el contexto de la Ingeniería Mecánica”, ponencia presentada en Universidad 2012, Camagüey, Cuba.

- Oktaç, A. (2010). ¿Cómo se aprenden los conceptos de Álgebra Lineal?, *Relime*, 13, 4-11.

- ----- (2013). “Coordinación de registros semióticos y las transformaciones lineales en el plano”, ponencia presentada en Congreso de Educación Matemática de América Central y el Caribe, Santo Domingo.

- Parraguez, M. (2011). Comprensión del concepto combinación lineal de vectores desde el

punto de vista de la teoría APOE. *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa*, 24, 102-10.

- Parraguez, M. y Oktaç, A. (2010). Construcción del esquema del concepto espacio vectorial, *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa*, 23, 45.

- Ramírez, R., Bueno, L. y Pérez, D. (2016). El aprendizaje de la matemática en los estudiantes de Ingeniería Mecánica, *Revista Maestro y Sociedad*, 13(3), 462-472.

- Sureda, P. y Otero, M. R. (2015). Nociones fundamentales de la Teoría de los Campos Conceptuales, *Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias*, 6(1), 21-36.

- Toirac, M.; Fernández, B. y Alaiza, G. D. (2016). La articulación interdisciplinaria de las matemáticas en ingeniería geofísica, *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 6(4), 11-22.

- Vasco, D. (2015). "Conocimiento especializado del profesor de Álgebra Lineal: un estudio de casos en el nivel universitario", disertación doctoral no publicada, Universidad de Huelva, España.

- Villalón, M.; Medina, M. y Bravo, M. (2015). Importancia de las competencias matemáticas en el contexto de las carreras de ingeniería, *ANFEI Digital*, 1(2), 20-36.



# Inocencia de los sentidos

Ahora que la Inteligencia Artificial (IA) ha logrado un crecimiento exponencial al igual que la realidad virtual, en la misma proporción hay personas que dudan sobre lo que ven, escuchan o tocan; mientras hay otros que creen todo, hasta lo que no han visto o leído. Eso evidencia que continua la crisis de la razón en el pensamiento humano, que es donde surge la conciencia crítica y, por tanto, la voluntad para actuar: a eso llamamos libertad. Pero independientemente de las posiciones de unos y otros, la subcultura gregaria<sup>2</sup> arrastra a todos por igual; en dicha subcultura, grupos de individuos dentro de la sociedad realizan acciones inciertas en cualquier momento del día, producto del espontaneísmo o conductismo que sustituye toda percepción sensorial de la realidad, lo que le convierte en un hecho social que demanda una explicación sociológica dentro de la lógica diacrónica. Con ese objetivo se analiza el impacto social de las culturas, subculturas y contraculturas de comunicación que fueron implantadas en la sociedad dominicana a través del espacio/tiempo mediante estrategias de manipulación

---

2. Eso significa que sigue una tendencia a agruparse en manadas, en el caso de los animales, o en grupos sociales, en el caso de las personas; que necesita de un grupo para sentirse bien.

## Walter Caracas-Berríos

Sociólogo, pedagogo, comunicador social, diseñador gráfico e investigador sénior. Ha realizado investigaciones para el Centro de Investigaciones Antropológicas y Lingüísticas de la Universidad de Uppsala, Suecia; para el Centro de Investigación y Análisis Sociocultural para la Empresa, Universidad Católica de Lovaina, Bélgica; para el Centro de Investigación de Comunicaciones Estratégicas, Iztani, Managua, Nicaragua, y para el Centro de Investigación para el Desarrollo y la Innovación, Bluefields, Nicaragua. CIDE de Palma de Mallorca, España. Cedempresa, de República Dominicana. Productor de reportajes culturales para Jornada Extra, de Teleantillas y Paredes S.A., de Telemicro. Colaborador de Areito, del periódico Hoy, y de Radio Educativa Dominicana. Ha presentado ponencias en congresos internacionales de ciencias, tecnologías y comunicaciones en Funglode, Uapa, Intec, UASD, Unicaribe, UCA, UNAN y Citiced.

Consultor de comunicaciones corporativas y relaciones públicas en empresas hoteleras y resorts de Punta Cana, República Dominicana. Diplomados para el MinerD e Infotec. Catedrático de grado y postgrado en Unphu, Intec, Unicda, UAPA y Unapec.

y luego de persuasión, con el propósito de inducir nuevas actitudes y comportamientos que cambiarían para siempre las cosmovisiones de nuestros públicos desde la industria del entretenimiento –para lo cual se contó con la participación mediática de las primeras tecnologías de comunicación que llegaron al país–.

Apartir de estas, se destacan los principales acontecimientos en los que el individuo se convirtió en protagonista icónico y simbólico<sup>3</sup> del mensaje dentro del ritualismo oferta-demanda, lo que provocó el tránsito rápido de una cultura neohispana que se fue haciendo disfuncional ante una cultura anglosajona que expandía globalmente su primera revolución industrial (1774) mediante estrategias de comunicación no convencionales.

Toda esa avalancha de información y comunicación se estructuró en diferentes intervalos de tiempo en los que República Dominicana empezó a experimentar la socialización de léxicos fuera de su raíz greco-latina, impactados por signos en forma de marcas que venían acompañadas de valores de uso y normas de comportamiento disruptivos; entre ellos surgió la forma de disfrutar el ocio y organizar la producción. Eso ofreció otra forma de visualizar los productos intangibles y materiales legitimados por la presión social de las audiencias, ante el afán monopolístico de las corporaciones internacionales para penetrar masivamente en los gustos locales. Así se

---

3. El símbolo sirve de mediador entre el objeto y el sujeto, lo que crea nuevas realidades a partir de las interpretaciones de este; por eso los símbolos no son estáticos, sino que cambian a través del tiempo y las generaciones.

construyó desde el siglo XIX la opinión pública que debía favorecer todo lo que llegase de fuera. También se gestaron interacciones antagónicas entre los diferentes grupos sociales, que marcaron tendencias en las culturas populares e intelectuales de esta parte de la isla, con su secuela de reproducción y actitudes de compra en las que la política siempre alcanzó el centro de toda segmentación social para buscar también su cuota de público.

No por ello sin dejar un espacio a la risa y a la ironía con su crítica a ese mismo sistema de producción, por su cosificación y negación del individuo. Esas imágenes de historias reales en movimiento lograron ser descodificadas por una diversidad de públicos –con el apoyo del lenguaje no verbal– al enfocarse en los gestos faciales, corporales y emblemáticos con que llegó el cine mudo con producciones como: *Tiempos modernos*, de Charles Chaplin (1936); *El maquinista*, del General de Buster Keaton (1927), y *El hombre mosca*, de Harold Lloyd (1927).<sup>4</sup>

Todo eso tendría un impacto indirecto en el desarrollo urbanístico y vial de Santo Domingo, ya que hasta el día de hoy es posible ver gestos convencionales con los dedos que se hacen para indicar a los “carros conchos” el destino del pasajero –por ejemplo, un pasajero en cualquier punto de la Ave. Máximo Gómez si pone el dedo hacia arriba indica Gómez subiendo, y si el dedo está hacia abajo indica Gómez bajando–. A más de los diferentes gestos del dominicano:

---

4. Estos fueron los tres comediantes más importantes del cine mudo, cada uno con una fecunda producción y con Oscar honorífico dos de ellos.

una mueca facial que indica “llego ahorita”, o el encogimiento de hombros que indica “no sé” o un gesto de sorpresa. Muchas de esas expresiones orales están en correspondencia con gestos o mímicas que por lo general resultan jocosas.



Escena icónica del filme *The Kid* (El chico), comedia dramática protagonizada y dirigida por Charles Chaplin y coprotagonizada por Jackie Coogan, en 1921. Fuente fotográfica: Google.com, 2019.

Con ese mismo protagonismo en busca de individuos, la cultura oral popularizada primero en los campos y luego en los barrios se vio impactada con la llegada de la prensa en forma de pasquines, gacetillas y hojas sueltas, lo que a su vez evidenciaba el ruido de alguna imprenta en la ciudad. Más tarde llegaría la radio, de mano de los infantes de marina, al ritmo del swing. En el siglo XX la estridencia de la televisión entró a todos los hogares con sus series de ficción, donde las teleseries de seres anónimos se convertirían en iconos de la moda, de la personalidad y de paradigmas de vida en correspondencia con los productos que ya esperaban en los escaparates.

A estas se sumaron las telenovelas mejicanas de historietas con argumentos matemáticos,<sup>5</sup> en blanco y negro, que fueron replicadas en décadas posteriores. Entre esos clásicos se recuerdan: “Doña Barbara”, de Rómulo Gallegos (1929); “El derecho de nacer”, de Félix B. Caignet (1965), y “Corona de lágrimas”, de Manuel Canseco (1965). Todas ellas en un entorno de injusticia, desigualdad y dolor en el que en el último capítulo las clases antagónicas terminaban en boda y, por tanto, en un final feliz.

Un mundo intangible ofrecido por el celuloide, con la finalidad de que las personas perciban que un nuevo producto puede ser esperanzador. Y que Netflix (2019) terminó monopolizando, al igual que a sus audiencias, y en complicidad con la interacción de miles de individuos que en forma de catarsis salen del anonimato a través de las redes sociales para continuar al día siguiente con la misma rutina de hablar con extraños y polemizar con cercanos; todo en el rol de informar y motivar sistemáticamente dentro de la vieja forma de persuasión, pero ahora virtual.

Es importante destacar que los promotores locales de toda esa tecnología de la comunicación han sido simples propagandistas:<sup>6</sup> religiosos (1452), políticos (1821) y deportivos (1935),

5. Son las historietas cuyos argumentos son conocidos por la audiencia y aun así continúan viéndola, siempre tienen el mismo argumento con los mismos personajes y con el mismo final, por eso se les llama argumentos matemáticos.

6. La propaganda política nació realmente en la Antigüedad, en la polis ateniense y en Roma; pero el concepto en sí, muy vinculado al término proselitismo, surgió en la época de la Contrarreforma de la Roma papal, con la *Congregatio de Propaganda Fidei* para difundir la fe y combatir a los protestantes y calvinistas.

diletantes del histrionismo<sup>7</sup> y practicantes de la tradición oral; posteriormente se sumarían los faranduleros (1970) y los influencers (2019) de la actualidad. Pero, independientemente de la época y tecnología utilizada, todos contaron con públicos agrupados en comunidades y organizaciones de seguidores heterogéneos que desde lo moral legitimaron a cada segundo nuevos comportamientos sociales; al tiempo que definieron personalidades homogenizadas por la obediencia y las normas para convertirse finalmente en feligreses, partidarios, clientes y fanáticos que, independientemente de que sus sentidos<sup>8</sup> estén en alerta, sucumben ante el poder persuasivo del mensaje sistemático sin importar su origen y la ética.

Ese tránsito de culturas orgánicas, foráneas y extrañas se dinamizó a partir de 1821, año en que se detectaron en el país los primeros síntomas orgánicos de una cultura empresarial propia de agentes económicos-sociales que, aún insertos en un sector productivo, se manifestaban carentes de las normas y procedimientos para la realización de negocios. Obviamente las estrategias de comunicación orientadas al cambio de comportamiento tardarían en llegar, ya que lo que imperaba en el país era una cultura agraria y ganadera extensiva a su organización y desde luego a su acumulación originaria de capitales

---

7. Presenta patrones de teatralidad y dramatización, en definitiva de acciones y actitudes que buscan llamar la atención de los demás. Puede usar estrategias como la seducción o el victimismo.

8. Eso ocurre cuando la gente no está satisfecha, entonces el mensaje persuasivo encuentra satisfacción en el receptor, de forma que lo refuerza.

como en el resto del mundo. Se destaca que en ese periodo todavía no había aparecido la clase media con sus diferentes variantes, dado el propio modo de producción en que los grupos primarios, como la familia, eran preponderantes en la toma de decisiones y en la política. Además, el estado-nación se encontraba en plena configuración, por lo que resultaba prematuro hablar de identidad cultural en ese periodo.

Lo anterior se reforzaba con la coacción social de la circulación de boletines de corte militar y otros de tipo gubernamental, en los que la censura iba de la mano con todo aquello que no se ajustara a las recién establecidas notas cortas, que más bien constituían ordenanzas de corte prusiano donde solo importaba informar, sin tener en cuenta al receptor. Eso provocó el surgimiento de una especie de oralidad que en forma de rima burlaba la subcultura de la censura. Es el caso histórico del decimero<sup>9</sup> Juan Antonio Alix (1833-1918), quien a través de su poema Los Mangos Bajitos hizo una especie de radiografía del ostracismo institucional de una época, que por demás estaba permeada por la corrupción; al igual que la cosmovisión de vida fácil que tenía la gente común, en simetría con el ascenso de las subculturas de acumulación de funcionarios y políticos. A esa época corresponden estas décimas:

---

9. Félix Lope de Vega escribió que “las décimas son buenas para quejas” en las obras teatrales, pero las empleó indistintamente para cualquier tema. Desde entonces no ha decaído su uso en la poesía española e hispanoamericana, con una forma tan cerrada como el soneto y apropiada para el poema redondo y el epigrama; ha sido la estrofa predilecta de algunos poetas de la Generación del 27, como Jorge Guillén.

## Los mangos bajitos (fragmento)

Dice don Martín Garata,  
 persona de alto rango,  
 que le gusta mucho el mango  
 porque es una fruta grata.  
 Pero treparse en la mata  
 y verse en los cogollitos  
 y en aprietos infinitos...  
 Como eso es tan peligroso,  
 él encuentra más sabroso  
 coger los mangos bajitos.  
 Don Martín dice también  
 que le gusta la castaña,  
 pero cuando mano extraña  
 la saca de la sartén.  
 Y que se la pelen bien  
 con todos los requisitos;  
 pero arderse los deditos  
 metiéndolos en la flama  
 eso sí que no se llama  
 coger los mangos bajitos.  
 Por eso la suerte ingrata  
 de la Patria no mejora,  
 porque muchos son ahora  
 como don Martín Garata.  
 Que quieren meterse en plata  
 ganando cuartos mansitos  
 con monopolios bonitos,  
 con chivos o contrabando,  
 o así, de cuenta de mando,  
 coger los mangos bajitos.

En ese contexto de contradicciones culturales y sociales apareció el primer periódico dominicano de corte conspirativo que reflejaba el sentir de una élite con ansias de crecimiento económico y de consolidarse como clase en el poder. Así fue como "El Telégrafo Constitucional (15 de abril, 1821) de José Núñez de Cáceres, el mismo que fundaría otro periódico llamado El Duende que incluía publicidad"<sup>10</sup> logró que su clientelismo político y comercial se fusionaran bajo la seducción de la palabra que vendía ilusiones, la "independencia efímera". La propaganda se centraba en el producto, en el bienestar, con un lenguaje florido que acaparaba la atención del público y que, sobre todo, éstos creían.

En cambio, en las zonas rurales la demanda se diversificaba entre las herramientas y aperos modernos de trabajo. Al imaginario popular se sumó la novedad que trajo consigo toda la información del Almanaque Bristol<sup>11</sup> (1832) con sus predicciones sobre las lluvias, las mareas y los eclipses, además de influir con los nombres peculiares del santoral bíblico de origen romano en todos los muchachos que nacieron en esa época: Lino, Anacleto, Evaristo, Sixto, Agustina, Apolonia, Balbina, etc. Nombres que con el correr del tiempo se extendieron a las calles y barrios de Santo Domingo.

Por otro lado, las clases media y alta se apoderaron de marcas como el agua de florida de

---

10. Encuentros Interactivos, 20 de febrero de 2018.

11. La masificación del almanaque de Bristol en el país se concretaría definitivamente a principios del siglo XX con la explosión demográfica, con los dominicanos procedentes de Norteamérica y con el apoyo de la Iglesia Católica.

Murray y Lanman's, producto que usaban para combatir los malestares de la presión arterial y otras dolencias psíquicas; a finales del siglo XIX se le adjudicarían efectos mágicos en los bateyes,<sup>12</sup> hasta convertirlo en un elemento infaltable en los ritos del vudú.<sup>13</sup> También el Tricófero de Barry y otros productos de Lamman y Kemp, que introdujeron diferencias en la estética, en la belleza individual y, sobre todo, en el grupo de pertenencia.

Las boticas<sup>14</sup> se encargaban de la venta y distribución de dichos productos; y fue en ese contexto donde la Aspirina (1899),<sup>15</sup> un producto que se alegaba curaba todo, inspiró la cultura popular local<sup>16</sup> para replicar los efectos sociales de lo que se consideraba como "la pastilla del siglo" y la "receta",<sup>17</sup> como texto polisémico, se asumió como un hecho de importancia y liderazgo que prestigiaba a quien la daba; de ahí que sea común recetarla entre vecinos. Cebollín,

yerbas para todo dolor, purgantes caseros para aliviar el hígado, ungüentos contra el cáncer, mama Juana como afrodisíaco y para la tos, tiza contra las hormigas, miel de abeja para la garganta, limón dulce contra la conjuntivitis, etc. Desde entonces, en cada barrio hay un vecino o vecina que "cree" que sabe curar todo.



El "Almanaque de Bristol" ha tenido impacto tanto en la literatura como en la cultura popular de los países latinoamericanos donde se ha distribuido, y República Dominicana fue uno de ellos.

Fuente: Vanguardia.com (2019).

12. Comunidades rurales que se establecieron en zonas azucareras de República Dominicana a principios del siglo XIX, con haitianos ilegales.

13. Es una religión originaria de África que llegó al Caribe con los esclavos, provocó un sincretismo con la religión Católica.

14. Así es como se llamaban las farmacias a principios del siglo pasado; ese tipo de negocio se quedó con la costumbre de regalar calendarios, que es otra forma de promoción.

15. La sustancia demostró tener efectos analgésicos, antipiréticos y antiinflamatorios. En 1899 la Bayer la lanzó al mercado bajo el nombre de Aspirina.

16. Comprender cómo se crea y transmite el significado de las cosas entre las personas, es el trabajo de la semiótica.

17. En sentido abstracto, un conjunto de fórmulas se convierte en un texto polisémico que al final puede ser interpretado de diferentes formas.

Por las mismas razones de interpretación, pero con énfasis clasista y étnico, en 1875 Ulises Francisco Espaillat inició una campaña contra el merengue por considerarlo vulgar y ofensivo, dado el contenido de sus letras y la forma de bailar en los sectores populares. Obviamente, dicha campaña resultó inútil pues ese género musical ya se había popularizado a nivel nacional. Fue "a partir de 1880, con la llegada al país de Eugenio María de Hostos, que se produjo una verdadera revolución cultural. Con Hostos surgió en nuestro país una intelectualidad. Antes de éste en el país no se publicaban libros" (Encuentros

Interactivos, 2018). Y según Abad (1889), coincidió con el hecho de que la población creció en 1888, de 416,000 a 671,000 habitantes (p. 93).



Imágenes de Santo Domingo en 1920, que da testimonio del desarrollo urbanístico y comercial de la época, así como la moda y medios de transporte. Se destaca la electrificación y los buzones de correos en las avenidas principales.  
Fuente: Google.com (2019).

Ante semejante escenario demográfico, los empresarios criollos enarbolaron la mentalidad de receptores comerciales que posteriormente devino en una de las características más relevantes del periodo y que no solo tuvo repercusiones histórico-culturales en los negocios, sino que además impactó en las costumbres y mentalidad de la sociedad.

En correspondencia con dichos valores, el 1ro. de agosto de 1889 se fundó la publicación "Listín Diario Marítimo" que daba cuenta de la llegada y salida de los barcos. Posteriormente informaría también sobre las actividades de una sola clase social, la cual exaltaba sistemáticamente, mientras que los sectores populares quedaban excluidos de dichas páginas. Con ese giro, dicha publicación se transformó en periódico *Listín Diario*; más tarde incorporaría también temas políticos,

como si fuesen propios de la clase social que siempre aparecía en sus páginas. Como afirma Gomez (2017): "El periodismo cultural dominicano empezó su desarrollo a mediados del siglo XIX cuando surgieron los periódicos *El Progreso* y *El Oasis*, que dedicaron sus espacios a temas sobre literatura, religión, costumbres, etc.; sin embargo, lo que hoy conocemos como suplementos culturales no existían".

El siglo XIX estaba por concluir y los mercados mundiales continuaban controlados por los carteles y holdings, que era la forma nueva de concentrar capitales y repartirse el mundo. Durante ese largo período se consolidaron la mentalidad de sobrevivencia y los procedimientos de una cultura empresarial tradicional, como consecuencia del impacto de la firma en 1907 de la convención que entregaba el desarrollo industrial y sus mercados a los empresarios norteamericanos. Dicho proceso se consolidó en 1916 con la intervención de la infantería de marina de Estados Unidos, que contó con el apoyo de "las ondas hertzianas, al instalarse sistemas de comunicación radiotelegráficos con fines geoestratégicos" (Veras, 2019), bajo los fundamentos del Comité Creel<sup>18</sup> cuyo objetivo era influir en la opinión pública del resto del mundo a cambio del beneficio de tener presencia militar en territorios extranjeros.

18. Por iniciativa del periodista George Creel, en Estados Unidos se reunió a un grupo de periodistas, académicos, agentes de prensa, editores, artistas y otros manipuladores de los símbolos de opinión pública, para actuar como asesores del gobierno de Wilson, durante la Primera Guerra Mundial. Dicho paradigma fue aplicado al pie de la letra en República Dominicana por el régimen de Rafael L. Trujillo y otros regímenes dictatoriales de la región.



Este fue uno de los primeros radios que llegaron al país entre 1916 y 1924, de tubos de onda progresiva cuyo dispositivo electrónico era usado para amplificar señales de radio frecuencia. Fuente: Google.com (2019)

Esa batalla por el posicionamiento de los mercados nacionales llegó a su máxima intensidad en 1919 con la creación, por parte de intereses estadounidenses, de la mal llamada Reforma Arancelaria. Para ello se utilizaron las mismas tácticas expansivas utilizadas contra México y Centroamérica, que consistían en empréstitos onerosos, debilitamiento y desorganización del Estado; ruptura forzada con los mercados europeos, bloqueos, sanciones económicas, censura de los medios de comunicación y saturación de la propaganda de los productos norteamericanos que conquistaron para siempre al consumidor dominicano. Entre otras empresas, cabe destacar el monopolio conformado por General Electric, Westinghouse, AT & T, Western Electric Company y United Fruit Company;<sup>19</sup> en 1919 todas esas empresas controlaban lo que se llamó Radio Corporation of America, mejor conocida

19. De esa corporación también afincada en Centroamérica, fue de donde salió el término despectivo de "república bananera".

como RCA. En consecuencia, muchos comerciantes locales quebraron.

Desde luego que también estaba la industria del entretenimiento, para suavizar la crisis. En 1922 se rodó el documental *La Leyenda de la Virgen de La Altagracia*, que fue la primera cinta filmada en el país con un ícono popular. Al mismo tiempo se introdujo el beisbol en el gusto y preferencia de los quisqueyanos y la radio devino en protagonista de todo ese proceso. Cabe destacar que en esa época inició la costumbre de transmitir de forma sistemática en la radio y en los estadios, el estribillo de una canción a ritmo de blues que se convertiría en un himno del beisbol: "Llévame al juego de pelota".<sup>20</sup> Dicha canción sonaba antes, durante y después de cada partido, y fue popular en varias generaciones de los países de la región, que desde esa época jugaban el beisbol profesional.<sup>21</sup>

La radio también cambió el panorama del merengue a partir de 1930, cuando Rafael L. Trujillo por primera vez usó en su campaña electoral un "perico ripiao", aunque la clase alta seguía sin aceptarlo. Posteriormente, y ya con el control total de los medios, Trujillo logró una omnipresencia en toda actividad pública y privada. Cabe señalar que la historia del merengue cambió para siempre cuando Luis Alberti compuso la pieza *Compadre Pedro Juan*. A partir de entonces inició la evolución de las letras, el ritmo, los

20. La versión original de esta canción es en inglés y fue compuesta por Jack Nortworht en 1908. El estribillo original dice: "Take me out to the ballgame".

21. República Dominicana, Puerto Rico, México, Cuba, Nicaragua, Colombia, Panamá y Venezuela.

instrumentos y tonos; como debe ser, pues no se trata de un fósil sino de la raíz que dio vida a los diferentes géneros musicales que todavía se identifican como merengue.

Ahora bien, asumido el merengue como “marca país” en las entrañas del pueblo y definido ya el beisbol como actividad popular, en la década de los años sesenta del siglo pasado llegó la “cabalgata deportiva Gillette” en la potente voz del narrador argentino Bob Canel, cuyas frases célebres se incorporaron al argot popular y luego también a distintos escenarios sociales en los que devinieron en toda una filosofía de vida. Ese paradigma continua en uso en la actualidad, de mano de los nóveles narradores deportivos que buscan lograr influencia y aceptación en el público. Entre las frases célebres de Canel (1960), se recuerdan: “Le tira y abanica, el inning de la suerte, el Lucky Seven”, “Se fue la entrada a paso de conga 1-2-3” y “Una línea silbante por la raya del jardín izquierdo que, por una pestaña, pica en terreno bueno”. También aquella que dice: “La pelota es redonda y viene en caja cuadrada”; sin olvidar la más famosa de todas: “¡No se vayan, porque esto se pone bueno!”.

Más tarde, desde Cuba llegaría otra voz con igual jocosidad, la de Rafael (Felo) Ramírez, quien participó en la inauguración de la primera Serie del Caribe en 1949, en La Habana, Cuba. Dicha serie permitió un acercamiento intercultural entre los aficionados de los países participantes en las décadas del 40, 50 y 60. Los modismos, gestos y hasta apodos que popularizó Ramírez se hicieron célebres. La gente iba a los estadios a ver los juegos, y ponían el radio en el oído para

escuchar las narraciones que hacían más emocionantes las jugadas. Con el Licey, las Estrellas y las Águilas, ya no había espacio para la indiferencia o el silencio. Eso también repercutiría en otros sectores industriales dominicanos, debido a que la demanda de los productos del tabaco y el ron se fortaleció; sobre todo en la región del Cibao, esa fue la estrategia que explotó las pasiones y controló a la fanaticada hasta los niveles deseados por el sistema: la propaganda comercial con trasfondo político había logrado su objetivo.<sup>22</sup> “A partir del desmantelamiento monopolístico de la dictadura trujillista, los empresarios se organizaron en la Asociación de Industrias de la República Dominicana” (Moya, 1962).

Radio Guarachita (HIAW) apareció en 1964 y se popularizó al ritmo de la bachata. Se masificó en todo el país, sobre todo en las zonas rurales, debido a que su uso de un lenguaje llano e interactivo provocó que la gente llamase para hacer anuncios públicos durante todo el día; es decir, todo lo que hoy se hace por celular en esa época se hacía a través de dicha emisora. Eso mantenía a la audiencia cautiva y pendiente de todo, pues lo particular se hacía público. Ese hecho logró que por primera vez los sectores populares se sintieran tomados en cuenta por un medio de comunicación, las personas incluso podían hablar directamente por el micrófono.

---

22. Eso es lo que diferenciaba a la fanaticada del futbol con sus barras bravas argentinas, hooligans ingleses y demás países donde los estadios se convierten en campos de enfrentamiento, algo que no ocurre en los países que juegan beisbol próximo a EE.UU.



Radio Guarachita contribuyó a la divulgación de la bachata y logró la preferencia de los sectores populares al visibilizar su cotidianidad. De ahí que en los años 60 hizo lo que hoy hacen los celulares, pero con audiencia nacional. Fuente: Google.com (2019).

El impacto de la radio fue tan grande, que los demás medios de comunicación visibilizaron a sus audiencias y al hacerlo impactaron social y políticamente la economía en la vida nacional. Fue así como desde la radio interactiva en 1962 y bajo el grito hípico de “¡A correr fanáticos!”, se planteó el tema de la vieja política de sustitución de importaciones para que cumpliera finalmente con sus objetivos. Como resultado, el “77.5 de los productos que se encontraban para esa época en los mercados eran de manufactura nacional” (Roques, 1995, p. 36), lo que indica que la industria nacional creció como nunca. Y al ritmo de: “¡Y ahí va entrando en la curvita de la Paraguay!, se deleitaron con la narración de Simón Pemberton” (de Jesús, 2019).

Ya en el 2019, en plena era de los *influencers*, los jóvenes que pasaron de consumidores a influenciadores de otros jóvenes con el producto que ellos mismos seguían, son pagados por las marcas y empresas que ven en ellos la forma inmediata de llegar a sus respectivos públicos. En el país empezaron en la moda, siguieron con el turismo, se extendieron a dar charlas

motivacionales y de salud; comparten sus experiencias gastronómicas y, como siempre, los que se percataron de que sus chistes groseros eran seguidos por miles de personas, los continúan haciendo y aún más groseros. Y los que les siguen quieren ser como ellos, dado que exhiben una calidad de vida deseada por sus seguidores. Lo visual, los hechos, ese ha sido el éxito de las estrategias de relaciones públicas a nivel global, pero ahora más efectivos. Con la ayuda de las redes sociales y con el apoyo técnico de un simple celular, cualquiera lo hace desde un banco del parque Colón, con la seguridad de que nadie le responderá: “Número equivocado”.

## Referencias

- Boin J. y Serrulle, J (1984). *El proceso de desarrollo del capitalismo en República Dominicana*, Santo Domingo, Editorial Gramil.
- Bono, F. (1845). *Apuntes para los 4 ministerios*, Vol. II, República Dominicana, Editora Gráfica.
- Cabrera, J. (1998). *Crisis de la publicidad y la mercadotecnia en la R. D.*, República Dominicana, Editora Taller.
- De Jesús, M. (1 de abril, 2019). Simón Alfonso Pemberton, gloria nacional de la hípica: “He narrado más de 50 mil carreras de caballos”, República Dominicana, *Nuevo Diario*.
- Encuentros Interactivos (20 de febrero, 2018). Historia del periodismo escrito en República Dominicana: antecedentes de los medios de comunicación, disponible en: <http://encuentrosinteractivos.do/>

- Franco, F. (1962). Historia económica y financiera en República Dominicana (1844-1962), UASD.

- ----- (1995), "Aislada como isla al fin", República Dominicana, *Revista Económica*.

- Gómez, M. (23 de julio, 2017). "Breves apuntes para una historia del periodismo cultural dominicano", República Dominicana, *Listín Diario*.

- López, S. (2014). Los mangos bajitos, República Dominicana, Lectura que cambia el mundo, disponible en <http://leeparaquecambieselmundo.blogspot.com>.

- Mejía, L. (1944). *De Lilís a Trujillo*, Venezuela, Editorial Elite.

- Moya Pons, F. (1995). *Empresarios en conflicto*, República Dominicana, Fondo para el Avance de las ciencias sociales.

- UCSD (1995). 20 años de mercadeo en R. D., República Dominicana, UCSD.

- Veras, T. (recuperado en 2019). Breve historia de la radiodifusión en República Dominicana, disponible en [www.teoveras.com.do](http://www.teoveras.com.do).



**FICCIÓN**

# Minirrelatos

## Fidelidad

Es la una de la mañana. Llueve. El frío se expande casi como puñalada. Un hombre maduro camina con cierto nervioso rencor por la calle despiadadamente iluminada. La enguantada mano derecha tiembla levemente al sostener el gran paraguas premonitoriamente negro. Proféticamente, no hay nadie. De pronto, en mitad de la calle, surge una niebla muy blanca en forma de nube. Se difumina lentamente y, como si fuera halada por la mano de un dios, una bellísima mujer aparece. Es alta y armoniosamente formada. Su dilatado cabello escarlata avernal tiene el límite de la decencia, y enciende la noche, apagando la ciudad. Su cuerpo es disciplinado desenfreno de fuego, deuda de carne que algún ángel convirtió en tentador mosaico de sangre de diosas muertas. Detrás de la fémina estalla una mata de mangos rojos, verdes y azules. La lluvia enmarca y hace fiesta con su cuerpo, y el aroma de las frutas crea una sensación de hermoso misterio que al hombre no le es desconocido. Sus ojos miel intenso arpegian un nuevo dejo a manzanas que se encadena a sus labios, mientras sus pechos duros como una verdad muy penosa retienen y juegan con la precipitación.

## Víctor Díaz Goris

Licenciado en Psicología, en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), 1990. Inglés como segunda lengua (ESL), Universidad APEC, 1991. Maestría en Gerencia de Marketing, Unapec, 2001. Maestría en Educación Superior, Proyecto Unapec-Camagüey, 2005. Posgrado en Educación Virtual, Virtualeduca, 2013.

Desde 1991 es docente de la Escuela de Idiomas y desde 2002 imparte docencia de diversas asignaturas del área de Psicología, ambos en Unapec. Como poeta y ensayista ha publicado artículos en las revistas *Ágora* y *Vetas*, en la versión digital del periódico *Listín Diario* y el periódico *El Nacional*. Ha obtenido numerosos reconocimientos, entre ellos "Poeta destacado del mes" y "Poema destacado del mes". Su poema "El Quetzal y Tú" obtuvo Mención de Honor en Argentina, sus poemas han sido incluidos en varias antologías internacionales. Fue miembro del grupo de poetas Juglares de la Academia, de la Academia Dominicana de la Lengua.

Ella y el árbol se acercan al hombre fascinado. Él cierra el paraguas y la lluvia, pese a caer ahora con mucha fuerza, no lo moja. Ella sonríe con malicia de serafines que conocen los placeres carnales. desnuda al hombre con una rápida y autoritaria mirada. Se abrazan con rabiosa desesperación. Se besan casi hasta el suicidio. De pie, el amor los hace. Luego, ella y todo lo que era suyo se desvanecen con la misma intensidad y ritmo con que aparecieron. La niebla, como un acto de piedad acordado, forma sobre la cabeza del satisfecho y rutinariamente sorprendido envejeciente una sola frase: "El mes que viene, a la misma hora". El hombre, todavía temblando, se aleja, feliz...

## Merecido

La atractiva dama me miró como si yo fuera un insecto y me dijo: "Los poetas son unos engreídos. Creen que porque hablan bonito, las mujeres se derriten y tienen que andar detrás de ellos". No respondí.

Ella continuó: "También se imaginan que las mujeres son estúpidas y creen todas esas palabras vacías que nos dicen. Solo hablan y no hacen nada". Entendí que la dama había vivido hacía poco exactamente lo que estaba describiendo, pero no hablé. "Y tú", siguió diciendo con rabia no disimulada, "¿No dizque eres poeta? ¿No vi ves diciendo cosas bonitas, pero vacías a las mujeres?". La miré sin rencor. Y la besé.

## Fracaso

Estuvo entre mujeres: una rubia deslumbrante que olía y sabía a mango, lo besó con rabiosa ternura... y luego lo abandonó. Otra pelirroja dañinamente hermosa lo abrazó con frío deseo... y lo dejó en mitad del espasmo. Luego vino una trigueña cuya belleza llenaba el alma de una paz engañosa que por compasión permitió que la abrazara, y lo dejó con las ganas. Finalmente, vino una negra soberana que lo miró como a un esclavo... y se negó a hacer el amor con él. Y Adán volvió al Paraíso, con el alma del color de esa mujer...

## Causa

La bala explosiva tipo RIP calibre 45 ACP disparada por la pistola Colt 1911 destrozó la cabeza del hombre, y los restos de esta, del cerebro, sangre y huesos del varón fueron a parar a la blanca pared de la habitación, donde formaron las iniciales del nombre de la mujer que provocó esa muerte...

## Venganza

Por tu traición me disparé en la sien, pero resucité. Ahora...

## Persecución

¡La calle está viva! Tiene grandes escamas y espinas por todo el cuerpo. Lenta, pero implacablemente, se enreda en los árboles que son casi humanos, y los estrangula uno por uno. Toma la forma de una enorme pitón, se arrastra sobre sí y se dirige con rapidez hacia mí. Corro, desesperado. Me traga y sigue su curso asesino...

se ahuesa. Ella me tiende la mano, de un color blanco espeluznante, con perversa alegría. Me quedo inmóvil. En su sonrisa brilla la desgracia. Le doy la espalda. Su resplandor suena a lluvia de gusanos y mariposas. La muerta se apaga. No llega el amanecer...

## Ojos en vuelo

La paloma tiene el cuerpo lleno de ojos de niños muertos, porque quien la crio tomó sus medidas, calculó cuántos cabían y, cuando al fin determinó el número, empezó a decapitar los chiquillos de cinco años, rubios y de ojos verdes, grises, azules y violetas que encontraba; y luego de sacárselos con un cuchillo, recogía la sangre en un hermoso cuenco de alejandrita, y los iba pegando sobre el plumaje y alas del ave. Ahora, cuando abre las alas, es una mirada multicolor viva y muerta lo que brilla en su vuelo, y emite una hermosa melodía que quiere ocultar (a veces lo consigue) el llanto que le recuerda al mundo que su belleza costó tanta inocencia, mientras su criador sigue sin saber la finalidad del sacrificio...

## Vivencia

Despierto cuando la muerta se enciende en la habitación. El aire de la madrugada no avanza, se siente como papel mojado. Con orgásmico terror, el alma me abandona y el pensamiento



# El condenado

No maté a nadie, pero he sido condenado a treinta años de prisión. No es lo peor que pudo haberme pasado. Al menos estoy vivo; mutilado y recluido en esta celda, pero respirando. Aquí no volveré a enfrentar nuevamente lo que me atacó aquella madrugada.

La idea de que nuestros hogares poseen vida propia es antigua y se sostiene en nuestra época. En ocasiones produce una sensación de familiaridad; pero, en otras, deviene experiencia inquietante. Si a esa incertidumbre se añade la sospecha de que nuestra casa estará ligada a la causa de nuestra muerte, no dudaremos de que cualquier día lo terrible se materializará a través de sus paredes.

Estos pensamientos alteraron mis noches desde el día en que decidí mudarme del apartamento del centro de la ciudad a una casa en los suburbios. Tras una larga búsqueda, creí encontrar lo que deseaba: una edificación de estilo gótico, Estancia Vieja 266, un verdadero lujo que me costó semanas divisar, y miles de pesos en medicamentos para un ojo.

Enormes árboles la rodeaban. De sus alcobas emergía el silencio tranquilizador, a ratos avasallante de tan absoluto. Una casa de apariencia pequeña si la contempláramos desde fuera; pero al penetrarla se experimentaba la

## Nan Chevalier

Nació en Puerto Plata, República Dominicana, en 1965. Ha publicado *Las formas que retornan* (poemas), Búho, 1998; *Ave de mal agüero* (poemas), Letra Gráfica, 2003; *La segunda señal* (cuentos), Letra Gráfica, 2003; *Ciudad de mis ruinas* (novela), Letra Gráfica, 2007; *El hombre que parecía esconderse* (novela), Alfaguara, 2014; *El domador de fieras y otros nanorrelatos* (minificción), Editora Nacional, 2014; *La recámara aislante del tiempo* (cuentos), Búho, 2014; *Viaje sin retorno desde un puerto fantasma* (novela), Búho, 2015.

También *Pasión analítica. Apuntes sobre escritores dominicanos e hispanoamericanos*, Fondo Editorial Unapec, 2016; *Espectros diurnos* (poesía), Búho, 2016; *Payaso al caer la tarde* (novela), Amargord, 2017; *En tránsito. Antología de la cuentística dominicana actual (1970-2017)*, Amargord, 2017; y *Presas de la inmediatez* (poemas), Editorial Funglode, 2017.

Es director del Departamento de Español de Unapec

sensación de que el espacio iba paulatinamente agigantándose, y que la paz que brotaba de sus contadas ventanas y angostos balcones era un preámbulo del Paraíso. ¿Quién hubiera sospechado del evento que ocurriría en ese recinto?

Todo ocurrió la séptima noche de mi mudanza, cuando empezaba a habituarme a la penumbra prolongada de los pasillos. Excepción hecha de la luz que penetraba por las rendijas de una ventana, dentro el ambiente era lúgubre. Las primeras noches fueron de acomodamiento. Nada parecía fuera de lo común, salvo el leve grito del viento. Una bandada de murciélagos salía de los árboles al caer la noche.

Movidos por la nostalgia que mi ausencia les provocaba, mis amigos me convocaron a una fiesta de disfraces en la que podría ocurrir lo impensable, pues, de acuerdo con ellos, habría más mujeres que hombres, menos palabras que acción, más sustancias prohibidas que hombres y mujeres juntos. Frases tontas, pero verdaderas, según se pudo comprobar.

El reloj de pared marcaba las 9:00 de la noche cuando me vestí para asistir a la fiesta. Mezclé las posibilidades de disfrazarme de hombre lobo, Judas Iscariote o Napoleón Bonaparte: pesadilla de mi niñez; héroes de mi adolescencia, respectivamente. Al final opté por el antifaz de El zorro, acorde con el ambiente femenino que habían prometido y con la estrategia persuasiva que pretendía desplegar. Como no contaba con una espada justiciera, colgué del cinto un viejo revólver.

Anfitriones e invitados charlaban cuando mi cara se reflejó en la puerta de entrada. Dos serpientes emplumadas me recibieron: apasionantes lenguas sonrientes, mitología de perdición. Desde la cocina llegaba un león de melena indomable acompañado por una gata negra; en una esquina fumaba, solitario, un murciélago de afilados colmillos.

Las horas transcurrían bajo el hechizo del alcohol. En algún momento intenté bailar con una sirena de inmensa cola, pero sufrí una decepción: era un lobo entre las ovejas. Después de esa experiencia, me limité a conversar con el Minotauro; pero el murciélago se unió a la conversación. Su tema no resultó de mi agrado: el sabor de la sangre humana. Los detalles que fue ofreciendo alteraron mi estado de ánimo. Cuando describió los cortes precisos que hacían falta para rebanar un hígado, no aguanté más.

—¡Por Dios! —reproché— esto es una fiesta de disfraces, no una carnicería.

No se dio por enterado. Mostró los colmillos, lucían reales. “Nauseabundo disfraz”, pensé, al tiempo que me llevaba una mano a la culata del revólver.

Aconsejada por los tragos y el hábito mariguano del murciélago, mi incomodidad devino exasperación. Él insistía en que su traje no era un traje y que yo no era un zorro. Me forzó a tocarle las garras para confirmar la veracidad de sus palabras: estaban tan frías como un cadáver. Luego palpó mi Colt y, en rápida demostración de destreza, extrajo las balas. No hubo forma de que me las devolviera. Las masticó una tras otra; luego, escupió la pólvora humedecida.

–Bonito chiste –le enrostré, irónico; pero no sonrió–.

No sé si fue la rabia o la sensación de asco por la saliva lo que provocó que perdiera la calma. Con un impulso, le metí un dedo en un ojo. Chilló siniestro; pero se sobrepuso al dolor. O simulaba que no le dolía. Me miró extrañado, con un ojo lacrimoso. Mantuvo el otro abierto, parecía irreal: una cuenca de fuego que brillara sin luz.

–Pagarás tu afrenta –profetizó, sin emoción, como quien leyera una sentencia. Y agregó, en tono melodramático que rayaba en lo cursi– Has iniciado la escena de tu locura.

–¡Qué profundo! –me burlé, con un ojo puesto en una silla, por si tuviera que rompérsela en la cabeza–.

Pero no respondió. Miró el firmamento a través de una ventana; desplegó las alas y se marchó apenas tocando el suelo. No pude retomar la conversación con el Minotauro; él había quedado desconcertado con mi actitud y con la marcha repentina del murciélago.

–No se descuide de esa bestia –advirtió el Minotauro alejándose–. No parece de este mundo.

–¿De qué mundo parece? –pregunté volviéndome, hastiado por el tono de misterio que el disfraz mitológico infundía a sus propias palabras–.

–Del mismo infierno. No me gustaría encontrarle nuevamente en mi sendero. Mire bien por donde usted camina.

Se puso de pie, me dio un abrazo bestial y se marchó tambaleándose. Los demás disfraces conversaban y bailaban ajenos al incidente. Me marché sin despedirme. “Verás la escena de tu locura”, repetía mi cabeza. ¡Ridículo!

Cuando salí del apartamento, creí ver dos alas atravesando el resplandor de la luna. “Es el efecto del humo”, deduje. Me caía del sueño. Todavía hoy, perseguido y condenado por la frase, aunque protegido por treinta años de prisión, no entiendo cómo llegué y entré esa noche a la casa. Me tendí en la cama.

Desperté con la sensación de haber escuchado un golpe seguido de un grito detrás de la puerta de la habitación. ¿Qué hora era? El reloj de pared marcaba las 2:37 de la madrugada. ¿Quién podría estar tocando? Decidí echar un vistazo, encendí la linterna. No podía descartar la posibilidad de que fuera un ladrón. Miré hacia el jardín; giré hacia la acera lateral: nada. En el firmamento, la luna se alejaba metamorfoseándose en un disco deforme. Me estremecí al ver la imagen que el espejo me devolvía: mi antifaz permanecía sobre mi rostro, más real que un zorro.

Volví a mi cama. El reloj marcaba las 2:39. Lo desconecté y apagué la linterna. Cerré los ojos. Adormecido, flotaba en el espacio que va del miedo al sobresalto. Entonces escuché el segundo golpe, como si alguien martillara un objeto macizo. Más contundente, aunque tal vez más distante que el primer golpe. Esta vez me tiré de la cama sin encender la linterna. Tomé del traje

del zorro el Colt. A estos ladrones habrá que ponerlos en su puesto.

Me aproximé sigiloso a la ventana. Estaba entreabierta. ¿Cuándo la abrí? Capté un celaje detrás de un árbol, una sombra zigzagueante. Apreté el revólver y apunté hacia donde se había dirigido. Se movió hasta el patio. Llevaba algo cubriéndole el rostro: sin dudas, alguien me había seguido desde la fiesta, alguien que aún conservaba su disfraz. Me desplazé hasta la cocina y recorrí las cortinas. Escudriñé hacia las tinieblas. Nada.

Traicionando mis instintos, encendí las luces del patio. No debí haberlo hecho. Lo que vi acabó de despertarme. Lo primero que pensé fue que, como había sospechado, se trataba de un ladronzuelo. Pero al parecer no era sólo eso. Había una figura indescriptible, de apariencia no humana. Lo siniestro desbordaba los límites de su máscara. Intentaré describirlo: matizadas por la luz lunar, se podía ver unas orejas rojizas de roedor. Caminaba sobre una piel elástica, como un pato descomunal. Giró la cabeza y en el hueco donde debían estar los ojos ardía una llama amarillenta.

Había algo enfrente de él, sobre lo que se inclinaba. Cambié de posición para, con ayuda de la linterna, alcanzar a ver qué ocultaba. ¡Lo que había detrás del espectro era un cadáver! Entonces, ¿qué operación ejecutaba el espectro inclinado sobre el cuerpo? Enfoqué nuevamente su rostro con la linterna: oh, Dios, ¡el murciélago carnicero!

—¿Qué haces aquí? ¡Lárgate, asesino!

Un chillido emergió de su garganta al tiempo que se abalanzaba sobre mi ventana. Apenas tuve tiempo de marcar el 911 y balbucir: “¡Auxilio, asesino, asesino! ¡Estancia Vieja 266, 266!”. Antes de que me respondieran, las garras me arrebataron el celular a través de las láminas. Sentí un objeto frío atravesándome un ojo. Me perforó con una garra gélida. Apreté dos veces el gatillo; no tenía balas. Pude zafarme destrozándole el Colt en una oreja. Me miró con las cuencas amarillentas. Desplegó las alas y, antes de alzar el vuelo, amenazó:

—Volveré. Donde sea te encontraré —y escaló sobre balcones y árboles desapareciendo en las tinieblas—.

Cuando los policías llegaron a la 266 no creyeron mi historia. En vano expliqué que para qué iba a llamarles si pude haber escondido lo que quedaba del cadáver. De nada sirvió enseñarles mi ojo sangrante; de nada, explicar que el Minotauro asesinado era mi amigo. Antes, al contrario: alegaron que “la víctima” me había perforado el ojo en defensa propia y que yo le había descuartizado impulsado por las drogas.

La fiscalía se basó en esos argumentos. Interpretaron como cinismo mi deseo de no salir libre, de no retornar a la vieja casa jamás. A mí qué me importa. He encontrado protección en esta celda de alta seguridad. Los días de luna llena cubro con un parcho mi ojo bueno para no ceder a la tentación de mirar por los barrotes.



# Relatos

## Aleteo de luces

Un simple aleteo de tus ojos  
basta para incendiar la noche.

La luna alza la voz  
y la alondra, celosa,  
enmudece.

En mi lejana galaxia  
tu mirada,  
como una mariposa,  
pinta de azul los manicomios.

Arribo al cielo a través de tus ojos.

## Astro fugaz

Ante el espejo la luciérnaga...  
Un soplo el pequeño astro,  
inasibles los destellos en la piel del cristal.  
Presurosa la mano,  
temblor de pasos en las sombras:  
muerte y luz se transmutan a lo eterno.

## Noche final

Desabotona la noche de tus ojos;  
una luna hermosamente inútil  
me mira a través de los árboles,  
y lloro.

## Pedro de Jesús Paulino

Licenciado en Letras, en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD); Posgrado en Lengua y Literatura, en la UASD; Maestría en Literatura Hispanoamericana; Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de la Lengua, de la Escuela de Letras de la UASD. Especialista en la Enseñanza de la Lengua Española: Lengua Materna/Lengua Extranjera, en la Universidad de Alcalá de Henares, España; Diplomado en Lengua Francesa, mención Tres Bien, en la Alliance Française de Saint Domingue. Ha participado en cursos de posgrado, talleres, conferencias y seminarios; en el país y en el extranjero.

Desde hace veintisiete años se desempeña como profesor de la Escuela de Letras de la UASD, y desde 2001 en el Departamento de Español de la Universidad APEC (Unapec). Por dos años consecutivos fue premiado con Mención de Honor en el Concurso Nacional de Microficción, del Ministerio de Cultura. Ha publicado artículos, relatos y microficciones en varios medios de circulación nacional. Es autor de la obra *El frío instante de la muerte*, Editora Búho, 2017; y tiene en imprenta los libros *“El ritual de la Arana”* (cuentos) y *“Letreiros de baño”* (microficciones).

No queda espacio para más soledad,  
ya no florecen los deseos;  
las arenas del tiempo caen al vacío:  
laberintos en la memoria  
que desembocan a todas partes  
y a ningún lugar.  
Cuando otra vez salga el sol,  
en silencio,  
habrá llegado la noche de las noches.

### Espantapájaros

Huyen las aves.  
Cautivo en el silencio  
de su alma,  
el espantapájaros,  
con mansa reconvención,  
llora.  
Nadie sospecha  
que en su corazón de paja  
late el canto de un ruiseñor.

### Ciudad etérea

Ciudad etérea, mi alma  
Dientes de perro clavados al rocío  
Larva inmarcesible  
La tarde discurre entre cruces amarillas.  
La luz hiere el silencio.  
Góndolas grises,  
mares de barro... la noche.

### Enamorado de un recuerdo

¿De qué región del olvido  
provienen esas lágrimas?  
Espinass cultivadas a fuerza de sal,  
la rosa deviene espada.  
Amor fugaz...  
Cuántos universos se abren  
cuando un mundo se cierra.  
Pero estos vientos...  
¿llevan a alguna parte?  
Vuelvo a ti  
enamorado de un recuerdo,  
cuervo de luz,  
mariposa de sombras.

### En tus ojos, el mar

Apenas abres tus ojos  
y nace el mar.  
Y el viento  
y el sol  
y el silencio  
y el canto  
son sordas plegarias  
si duermes.  
Y es la noche el vacío,  
la perpetuidad efímera  
del dios de los sueños.  
Mi yo fuego y ausente  
se redime en tus ojos  
y muere y nace cada día  
cuando inventas el mar.



## Centro Internacional de Altos Estudios de la Universidad APEC

El Centro Internacional de Altos Estudios de UNAPEC tiene su sede en República Dominicana. Su misión es organizar, promover y acoger investigaciones de carácter nacional e internacional.

Está presidido por el Dr. Mauricio Dimant, de la Universidad Hebrea de Jerusalén, como coordinador; y cuenta con un cuerpo de profesores internacionales de reconocida solvencia moral y profesional, entre los que se encuentran:

- Dr. Alfonso de Toro, de la Universidad de Leipzig, Alemania.
- Dr. Carlos Waisman, de la Universidad de California, Estados Unidos.
- Dra. Denise Jardim, de la Universidad Federal de Río Grande do Sul, Brasil.
- Dr. Francisco Carballo, de la Universidad de Londres, Inglaterra.
- Dra. Paloma Román, de la Universidad Complutense de Madrid, España.

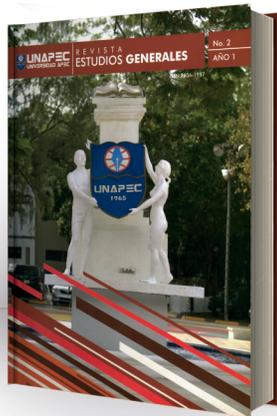
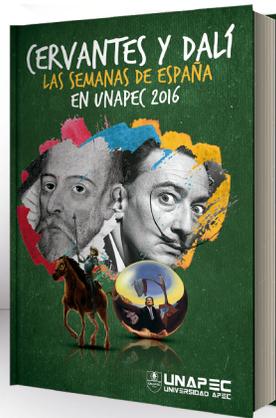
Actualmente ofrece diplomados en:

- Estudios Inmigratorios y Políticas Públicas: que ofrece a los estudiantes participar en las últimas investigaciones nacionales e internacionales sobre los debates en torno a la migración y las políticas públicas.
- Estudios Internacionales: que permite a los estudiantes participar en las investigaciones internacionales relacionadas a los debates más importantes de la agenda global. Su coordinador es el Dr. Mauricio Dimant, de la Universidad Hebrea de Jerusalén.

# FONDO EDITORIAL DE UNAPEEC

[www.unapec.edu.do/publicaciones](http://www.unapec.edu.do/publicaciones)

## Últimas publicaciones



Ave. Máximo Gómez No. 72, El Vergel,  
Santo Domingo, República Dominicana  
809.686.0021

