

LA UNIVERSIDAD

REVISTA

Órgano científico-sociocultural
de la Universidad de El Salvador



Vol. 5, N.º 3

julio - septiembre de 2024

Segunda
Época

Publicación
trimestral

ISSN: 0041-8242 / E-ISSN: 3005-5857

ISSN-L: 0041-8242

latindex



LatinREV MIAR ROAD K





**UNIVERSIDAD DE
EL SALVADOR**

Para colaboraciones:
Editorial Universitaria, Universidad
de El Salvador. Final Av. «Mártires
Estudiantes del 30 de julio».
Ciudad Universitaria «Dr. Fabio
Castillo Figueroa».
Teléfono: +(503) 2511-2000
editorial.universitaria@ues.edu.sv

ISSN 0041-8242
E-ISSN: 3005-5857
ISSN-L: 0041-8242



Misión

La Universidad de El Salvador es una institución pública y autónoma de educación superior, científica, crítica, participativa, democrática y comprometida con el desarrollo nacional integral, con la formación de profesionales de alta calidad humana, científica, tecnológica y con el medio ambiente y la vida, en todas sus formas y manifestaciones, así como con la producción y aplicación contextualizada del conocimiento, a través de la praxis integrada de la docencia, la investigación y la proyección social.

Visión

Ser una universidad transformadora de la educación superior y desempeñar un papel protagónico relevante, en la transformación de la conciencia crítica y prepositiva de la sociedad salvadoreña, con liderazgo en la innovación educativa y excelencia académica, a través de la integración de las funciones básicas de la universidad: la docencia, la investigación y la proyección social.

Consejo Editorial

Rector

M.Sc. Juan Rosa Quintanilla Quintanilla
juan.quintanilla@ues.edu.sv

Vicerrectora Académica

Dra. Evelyn Beatriz Farfán Mata
evelyn.farfán@ues.edu.sv

Vicerrector Administrativo

M.Sc. Roger Armando Arias Alvarado
roger.arias@ues.edu.sv

Director de la revista La Universidad

Lcdo. Luis Alonso Alvarez Hernández
luis.alvarez@ues.edu.sv

Decano de la Facultad de Ciencias Agronómicas

MAECE. Nelson Bernabé Granados Alvarado
nelson.granados@ues.edu.sv

Decano de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura

Ing. Luis Salvador Barrera Mancía
salvador.barrera@ues.edu.sv

Decano de la Facultad de Ciencias Naturales y Matemática

Dr. Luis Gilberto Parada Gómez
parada.gomez@ues.edu.sv

Decana de la Facultad de Ciencias Económicas

Lcda. Celina Amaya de Calderón
celina.amaya@ues.edu.sv

Decano de la Facultad de Odontología

Dr. José Osmin Rivera Ventura
jose.rivera@ues.edu.sv

Decana de la Facultad de Química y Farmacia

Msd. Nancy Zuleima González Sosa
nancy.gonzalez@ues.edu.sv

Decano de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales

M.Sc. Hugo Dagoberto Pineda Argueta
hugo.pineda@ues.edu.sv

Decano de la Facultad de Medicina

Dr. Saúl Díaz Peña
saul.diaz@ues.edu.sv

Decano de la Facultad de Ciencias y Humanidades

Mtro. Julio César Grande Rivera
julio.grande@ues.edu.sv

Decano de la Facultad Multidisciplinaria Oriental

M.Sc. Carlos Iván Hernández Franco
carlos.franco@ues.edu.sv

Decano de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente

M.Ed. Roberto Carlos Sigüenza Campos
roberto.sigüenza@ues.edu.sv

Decano de la Facultad Multidisciplinaria Paracentral

M.Sc. José Martín Montoya Polío
jose.montoya@ues.edu.sv

Comité Editorial

PhD. James Iffland

Boston University
Estados Unidos
iffland@bu.edu

Dra. Refugio Torres Vitela

Universidad de Guadalajara
México
torresvitela@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0001-5851-3234>

M.Sc. Idalia Beatriz Marroquín Menéndez.

Universidad de El Salvador
El Salvador
idalia.marroquin@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0000-0002-0783-6164>

Dra. Alina Viera Savigne

Instituto de Información Científica y Tecnológica - Cuba
alinavcu2014@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4019-4041>

M.Sc. María Blas Cruz Jurado
Universidad de El Salvador
El Salvador
maria.cruz@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0009-0005-2416-643X>

M.Sc. Roger Atwood
Universidad de Georgetown
Estados Unidos
rogeratwood10@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-1070-3893>

Mcp. Evelin Patricia Gutiérrez Castro
Universidad de El Salvador
El Salvador
evelin.gutierrez@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0009-0009-7508-7511>

PhD. Luis Antonio Mejía Canjura
Universidad de Illinois
Estados Unidos
lamejia@illinois.edu
<https://orcid.org/0000-0003-3906-9585>

Dr. José Heriberto Erquicia Cruz
Universidad Pedagógica de El Salvador
El Salvador
herquicia@pedagogica.edu.sv
<https://orcid.org/0000-0002-9152-0057>

PhD. Roberto Rivera Pérez
Universidad Autónoma
Metropolitana-Xochimilco
México
antrop.robertorivera@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6374-8225>

Dra. Alicia Esther González Lira
Universidad Metropolitana-Iztapalapa
México
alicia@elcolegiodemorelos.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0003-1771-8679>

Dr. Gerardo Hernández Hernández
Universidad UGMEX, Veracruz
México
gerardohhdez@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2803-6905>

Equipo Editorial

Director
Lcdo. Luis Alonso Alvarez Hernández
Universidad de El Salvador-El Salvador
luis.alvarez@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0009-0008-3363-9798>

Editora
M.Sc. Alba Isabel Landaverde Granadino
Universidad de El Salvador-El Salvador
alba.landaverde@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0009-0008-2618-4422>

Editora Adjunta
M.Sc. Norma Iliana Aguirre Díaz
Universidad de El Salvador-El Salvador
norma.aguirre@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0000-0003-4294-1055>

Correctora de texto
Lcda. Karen Patricia Hernández Martínez
Universidad de El Salvador-El Salvador
karen.hernandez2@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0009-0000-7671-0701>

Diseñadora de portada
Lcda. Carla Ivette Romero Meléndez
Universidad de El Salvador-El Salvador
carla.romero@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0009-0005-6303-3453>

Diseñador
Lcdo. Ángel Iván Yash Núñez
Universidad de El Salvador-El Salvador
angel.yash@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0009-0008-0302-5293>

Gestor bibliotecario
Samael Salvador Maravilla Rodríguez
Universidad de El Salvador-El Salvador
samael.maravilla@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0009-0007-1521-6997>

Técnico informático
Rodolfo Carlos Quintanilla Vázquez
Universidad de El Salvador-El Salvador
rodolfo.quintanilla@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0009-0005-8113-8320>

REVISTA LA UNIVERSIDAD

Órgano científico-sociocultural de la Universidad de El Salvador

Segunda Época

Publicación trimestral

Vol. 5 | N.º 3, julio-septiembre de 2024

Contenido

Carta del director1

Saberes de un docente sobre la producción de textos escritos

Yisel Ferras Rodríguez, Dayana Guerrero Carus,

Katuska Ramos Prieto.....3

Discapacidad mental. Su impacto a la hora del parto, puerperio inmediato y mediato

Yanet Rodríguez Sigler.....19

Metodología de la educación del talento de estudiantes autopostulados de instituciones educativas

Alexis Aroche Carvajal, Marbelis Palenzuela Trujillo,

Daraisy Hernández Martínez, Antonio de la C. Torres Pita28

Propuesta de actividades para desarrollar la habilidad geográfica en educandos de sexto grado

Lázaro Darien Hernández Rodríguez47

Reconfiguración espacial del capitalismo frente al auge de China y Asia

José Moisés Alfaro Alvarado63

Estrategia de superación profesional de directivos para la integración de las TIC

Rubens Ramos Díaz, Máryuri García González,

Zeidy Sandra López Collazo81

Más allá del método: reflexiones sobre la aventura intelectual de Paul Feyerabend

José Alonso Andrade Salazar.....94

Carta del director

La Universidad de El Salvador fue fundada el 16 de febrero de 1841, fecha que coincide con la declaración del Estado salvadoreño. Desde su constitución, el Alma Máter ha resistido los vendavales históricos del país, manteniéndose siempre como la primera y única universidad pública, comprometida con la ciencia y la cultura. Además, sus fines atienden a la urgencia de transformar a la sociedad salvadoreña por medio de la docencia, la investigación y la proyección social. Al unir estos tres ejes, la Universidad de El Salvador impulsa su quehacer y producción científica, en aras de entregar al pueblo hombres y mujeres con un espíritu renovador de su realidad y un enfoque humanista del conocimiento.

Desde esta perspectiva, el Alma Máter crea a pocos años de su fundación el primer órgano de divulgación científico-sociocultural, una revista llamada «La Universidad», que nace un 5 de mayo de 1875, en formato tabloide. Nuestra revista inicia el quehacer editorial salvadoreño, consagrándose como el primer producto editorial del país y de la región. Dicha revista, representa los albores de la actividad editora de la Universidad de El Salvador, pues en ella se realizaron ilustres publicaciones de grandes autores nacionales e hispanoamericanos como Rubén Darío, Mario Benedetti y Julio Cortázar. Consecuentemente, con la edición y publicación de la revista, esta casa de estudios pretende posicionarse como un referente en la producción científica del conocimiento, tanto en el ámbito nacional y regional.

Con estos ideales, la Revista «La Universidad», se concibe como un espacio de socialización del conocimiento, que trabaja en conjunto al paradigma de la Ciencia Abierta y el acceso libre de la información y con una visión holística de los saberes por su naturaleza multidisciplinaria. De esta manera, nuestra revista procura convertirse en una herramienta de consulta para estudiantes, un medio de publicación para docentes e investigadores nacionales e internacionales y un punto de enunciación del discurso científico y literario de la comunidad académica que invite al diálogo, la reflexión y la crítica, mediante la presentación de tipologías textuales que responden a las estructuras de artículos científicos, ensayos y reseñas.

Estos manuscritos deben ser de cuantiosa calidad científica, capaces de originar debates académicos sobre la realidad salvadoreña, centroamericana, hispanoamericana y de orden mundial. Por ende, se tejerá una red de intelectuales nacionales y extranjeros que promuevan su trabajo investigativo y ofrezcan recursos metodológicos. Esta actividad logrará una colaboración bilateral entre la Universidad de El Salvador y los colaboradores de la revista. Es menester expresar que, en varias ocasiones la publicación trimestral de la Revista «La Universidad», fue interrumpida, debido a eventos ajenos a la voluntad académica de esta casa de estudio. No obstante, el equipo de trabajo de la Editorial Universitaria, ha coordinado esfuerzos para lograr la plena realización de los objetivos de la Universidad de El Salvador en materia editorial, obteniendo números históricos en publicaciones e impulsando la figura científica-literaria de la Editorial Universitaria, para suscitar en la comunidad académica el ánimo de publicar sus trabajos en nuestra Revista «La Universidad».

Lcdo. Luis Alonso Alvarez Hernández

Director de Editorial e Imprenta Universitaria

Saberes de un docente sobre la producción de textos escritos

Knowledge of a teacher about the production of written texts

URI: <https://hdl.handle.net/20.500.14492/28713>



Fecha de recepción: 3 de mayo de 2024
Fecha de aprobación: 7 de junio de 2024

Yisel Ferras Rodríguez
Profesora de la Escuela Primaria Hermano Saiz
Quivicán. Mayabeque. Cuba
yiselferrasrodriguez@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0274-8036>

Dayana Guerrero Carus
Profesora de la Escuela Primaria Capitán San Luis Quivicán
Mayabeque. Cuba
d65391405@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1819-0893>

Katiuska Ramos Prieto
Profesora de la Escuela Primaria Capitán San Luis Quivicán.
Mayabeque. Cuba
katyramosprieto@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-0944-5749>

Resumen

Este artículo realiza un análisis de los diferentes tipos de textos, sus características e importancia para la enseñanza de la lengua materna desde edades tempranas, particularizándose en la enseñanza primaria. Para ello, se pone a disposición de los docentes una clasificación de textos con sus aspectos distintivos que facilitarán la creación de dichos manuscritos. Se distingue, además en su importancia para la formación integral de los estudiantes primarios. En este sentido, el objetivo del presente artículo es caracterizar los diferentes textos para la enseñanza de la lengua materna en los primeros años de formación educativa.

Palabras clave: Textos, primaria, lengua materna, redacción, tipos de textos.

Abstract

This article analyzes the different types of texts, their characteristics and importance for teaching the mother tongue from an early age, specializing in primary education. To do this, a classification of texts with their distinctive aspects is made available to teachers, which will facilitate the creation of said manuscripts. It is also distinguished by its importance for the comprehensive training of primary students. In this sense, the objective of this article is to characterize the different texts for teaching the mother tongue in the first years of educational training.

Keywords: Texts, primary school, mother tongue, writing, types of texts.

1. Introducción

El actual contexto social se caracteriza por valorar las aplicaciones científicas, técnicas y el consumo como las bases fundamentales para el bienestar y la prosperidad. En esta situación, las universidades se fragmentan y se especializan exageradamente en estos campos; relegando el valor de los saberes humanos, sociales, éticos y filosóficos. Sin embargo, son las ciencias humanas las que pueden proporcionarnos instrumentos para comprender el mundo complejo en que vivimos (Alarcón; Guzmán y García, 2019). Motivo por el cual, preparar a las nuevas generaciones es tan importante como plantea García (2023), pues indica que esto debe hacerse desde la visión integral de su formación, ofreciendo la diversidad de actividades curriculares y extracurriculares, asimismo promover la participación, el fomento del aprendizaje colaborativo, la formación continua y a lo largo de la vida desde edades tempranas. La lengua española, el reconocimiento del lenguaje oral y escrito, así como el empleo en contextos diversos es fundamental en la formación

del niño, desde las posturas asumidas, el uso adecuado del idioma y su expresión. Así como a hablar se aprende hablando, a escribir se aprende escribiendo. El aprender a escribir ha de basarse en un método que parta de la práctica, más que en la ayuda de nociones y reglas teóricas. Por supuesto, no se escribe igual que se habla, resulta más difícil expresarse con el lápiz o bolígrafo.

Escribir implica expresarse en ausencia del interlocutor y ello obliga a imponer un orden en las ideas para que no sufra la comprensión; decirlo todo explícitamente, sin ayudarse de gestos, ni de los matices que proporciona la entonación; emplear el idioma con rigor, sin que sean aceptables los usos descuidados, impropiedades de léxico, imperfección de la sintaxis, etc., tan frecuentes cuando se habla. Además de las dificultades suplementarias de la puntuación, ortografía y caligrafía. Lamentablemente, los programas tradicionales de lengua materna no han contemplado la enseñanza de las funciones comunicativas ni han asumido aún la enseñanza de la lengua con el objetivo de satisfacer las necesidades comunicativas, que están relacionadas con la comprensión y producción de significados en forma de textos.

2. Desarrollo

Cuando el alumno llega a sexto grado según MINED (2017), ya debe saber redactar una instrucción, invitación, cuento, carta, comentario, aviso, receta de cocina, reglamento, chiste, definición, trabalenguas, parte meteorológico, noticia, guion, informe, telegrama, canción, poema, biografía, refrán, diario, historieta, adivinanza, cuadro sinóptico o esquema, anécdota, felicitación, mensaje, nota, recado, resumen, retratos de personas, entre otras. También debe realizar actividades de narración, descripción, exposición de ideas, argumentación, caracterización, comparación, valoración, etc., estas últimas son habilidades que se pueden realizar tanto de forma oral como escrita. Sin embargo, cuando se les pide que los redacten, muchas veces carecen de los conocimientos imprescindibles para hacerlo (no

saben qué características tienen, cuál es su estructura, para qué sirven). Casi siempre cuando no se les especifica el tipo de texto, redactan composiciones, pero esto no lo implementan todos los docentes, pues carecen de una adecuada capacitación para asumir esta tarea.

Por lo tanto, es un problema actual lograr una adecuada capacitación para que docentes desarrollen la producción de textos escritos de sus alumnos de sexto grado. Para la lingüística de fines de este siglo, centrada en los procesos de cognición y comunicación, el texto constituye su categoría fundamental y ha sido objeto de múltiples definiciones. Etimológicamente, la palabra texto proviene del latín que significa *tejido*. La metáfora nos hace pensar en la trama que se teje con múltiples hilos (los significados) y que logra su urdimbre mediante reglas que establecen un orden y una relación de los sonidos y las palabras, determinados por dicho significado y el contexto en que se significa.

Para Lotman (2019) y los representantes de la llamada Escuela de Tartú, el texto es «cualquier conjunto signico coherente», definición que no establece límites en cuanto a la naturaleza y carácter del signo mediante el cual se significa. Para esta escuela, el texto es «cualquier comunicación registrado en un determinado sistema signico», teniendo en cuenta este concepto amplio de texto, se pueden incluir en esta definición una pintura, un espectáculo, un ballet, una obra literaria, un discurso, una carta o un aviso.

2.1. Clasificación y características de los textos

La lingüística del texto es parte de la lingüística general, cuyo objeto de estudio es el texto, al cual lo define como unidad lingüística comunicativa que concreta una actividad verbal con carácter social en que la interacción del hablante produce el cierre semántico comunicativo, de modo que, el texto sea autónomo. Esta definición es la más completa, por lo que se considera el texto como una unidad lingüística comunicativa producto de la interacción social de los

hombres en una situación concreta con un cierre semántico que lo hace independiente de otros textos producidos en la misma u otra situación. Habiendo definido el texto es necesario teorizar sobre sus tipos, para ello se debe consultar la clasificación dictada por Roméu (1992):

- Según su código: en orales, escritos e icónicos o simbólicos.
- Según su forma elocutiva: en dialogados, narrativos, descriptivos, expositivos.
- Según su función: en informativos, expresivos, poéticos y apelativos.
- Según su estilo: en coloquiales, oficiales, publicistas, científicos y literarios.

También, hay que considerar los criterios de Roméu (1992); Camejo; Sánchez y Plasencia (2018).; Calvo (2021); sobre la diversidad de textos, entre ellos se encuentran:

Textos orales: son aquellos que se expresan verbalmente, mediante la palabra hablada. Los textos orales se producen en la conversación, la entrevista, el debate y están acompañados por algunos medios no verbales como son los gestos, la postura, entre otros.

Textos escritos: son los que se producen mediante el código escrito, pueden ser de diferentes tipos según criterios como la función discursiva, la intención con la que se hayan elaborado, si se tratan de textos literarios o no literarios o incluso de textos digitales. Existen una gran variedad de categorías, pero no son excluyentes: un mismo texto puede contener características de diferentes tipos.

Textos icónicos o simbólicos: son aquellos que se construyen mediante íconos (representación gráfica de la realidad) o símbolos previamente convenidos que representan la realidad. Se emplean en carteles, avisos, anuncios, etc., y expresan el significado de forma sintética.

Textos dialogados: es la forma elocutiva propia de la conversación

y la entrevista, se usa también en las obras de teatro. En el diálogo intervienen dos o más personas, que se turnan en el uso de la palabra.

Textos narrativos: en ellos se presentan personajes que participan en un hecho o en una sucesión de hechos, en un lugar y en una época, enlazados por el hilo de una historia o fábula. Predomina la narración como forma elocutiva, aunque pueden aparecer insertados diálogos y descripciones.

Textos descriptivos: la descripción como forma elocutiva permite hacer la presentación de objetos, personas, lugares, sentimientos, para lo cual se precisan detalles importantes de la realidad que se describe.

Textos expositivos: en los textos en los que aparece la exposición como forma elocutiva, se presentan y explican las ideas que tiene el autor sobre un tema dado. En la exposición, al igual que en la descripción, las ideas se van agregando sin que exista un orden establecido.

Textos informativos o referenciales: corresponden a este tipo, todos los textos que remiten a un aspecto de la realidad, donde el autor presenta hechos o datos de forma objetiva. Son textos informativos los textos científicos, periodísticos, jurídicos y otros que tratan sobre la realidad objetiva.

Textos expresivos: en los textos en los que predomina la función expresiva, están presentes los estados de ánimo, sentimientos y emociones del autor. Son textos expresivos la carta familiar, la conversación, el diario íntimo.

Textos poéticos o artísticos: cuando la intención comunicativa del autor es recrear la realidad artísticamente mediante el lenguaje figurado, esta función predomina en los textos literarios (poemas, cuentos, novelas y obras teatrales).

Textos apelativos o conativos: cuando la intención comunicativa del autor se dirige a convencer a su interlocutor y moverlo a la acción. De manera explícita, se invoca a alguien o a algo (cosa personificada). Realizan esta función: los avisos, los anuncios, los discursos políticos, las circulares, los rezos, las cartas.

Textos coloquiales: son aquellos que se emplean en la conversación. Por su código, son fundamentalmente orales, aunque también pueden ser escritos; por su función son expresivos, y por su forma elocutiva, dialogados. Pertenecen a este grupo la conversación, la entrevista, la carta familiar y otros.

Textos publicistas: pertenecen a este grupo los textos periodísticos, los anuncios, los carteles. Su función es persuadir y convencer, mediante el mensaje que transmiten. En el radio, el texto lingüístico puede ir acompañado de la música y en la televisión, además de la música, puede ir combinado con imágenes (vídeo, fotografías, dibujos o íconos).

Textos científicos: comprenden los textos técnicos (manuales) y los científicos propiamente dichos (informes, tratados, artículos, ponencias, tesis y otros). Su código es generalmente escrito, su forma elocutiva es expositiva y argumentativa, su función referencial o informativa.

Textos oficiales: se incluyen en este estilo los textos jurídicos, los administrativos y los propios de la actividad diplomática. Entre los textos jurídicos se encuentran las leyes, los códigos, los estatutos; los administrativos comprenden las órdenes, cartas de solicitud, certificados y circulares; los diplomáticos incluyen convenios, acuerdos internacionales, cartas de intención. Estos textos aparecen siempre en el código escrito, su forma elocutiva es la expositiva o argumentativa, y pueden tener función informativa y apelativa.

Textos artísticos: emplean el lenguaje como medio de creación, con una intención artística. Las palabras se usan en sentido figurado;

por eso, se considera que el lenguaje literario es sugerente y ofrece una imagen de la realidad recreada artísticamente. Son textos literarios los poemas, los cuentos, las novelas, las obras teatrales y otros.

Se debe considerar que, en las instrucciones para elaborar estos textos, se hace uso del infinitivo; en las noticias y en las anécdotas, el gerundio y el participio, ambos son formas no personales del verbo. Para la redacción de instrucciones se tendrá en cuenta: título (ejemplo: instrucciones para construir un objeto o una receta de cocina), enumeración de los materiales o ingredientes que se van a utilizar, modo de proceder para la realización del objeto o receta, precisiones de los detalles finales del objeto o receta.

2.2. Otra clase de textos

El resumen

El resumen es la síntesis de ideas y pensamientos fundamentales a que puede reducirse un escrito. Mientras mayor es la exigencia de brevedad, más exigente tiene que ser la búsqueda de ideas fundamentales. La extensión de un resumen está en razón directa con el objetivo que persigue el que lo redacta y está determinado por la extensión del propio escrito. Todo proceso de síntesis de ideas goza de una cualidad esencial: la flexibilidad, puede ser más largo o más corto, por ejemplo, el título de una obra es la mejor demostración de condensación que puede darse; él significa un indicio de la temática que tiene la obra. Las características genéricas de la técnica del resumen, se muestran a continuación:

- Se jerarquizan las ideas de texto.
- Se identifican las ideas centrales de párrafos (esenciales).
- Cada idea central (esencial) de párrafo se desdobra en principales y complementarias, y las complementarias en secundarias y terciarias.

- Se organizan debidamente las ideas jerarquizadas y extraídas, y se agrupan por categorías en principales, secundarias, terciarias, etc.
- Se eliminan las ideas complementarias.
- Se integran las ideas centrales en un párrafo único o en varios párrafos breves.

El comentario

El comentario es una exposición de ideas que interpretan un determinado tema. Por eso se considera muy acertado a Calvo (2021), cuando expresa que, en todo comentario –incluidos, por supuesto, los que realizamos en nuestra vida diaria– se dan cuatro momentos, que no necesariamente llevan este orden: planteamiento del tema, juicio crítico u opinión sobre el problema o asunto comentado, solución o conclusión. En este sentido, el comentario alude a un juicio de valor que parte de un hecho concreto. De manera similar, se pueden mencionar otros textos, según criterios de este mismo autor. Los textos son los siguientes:

Carta: papel escrito y ordinariamente cerrado, que una persona envía a otra para comunicarse con ella.

Cuento: narración de un suceso falso o de pura invención, breve narración de sucesos ficticios y de carácter sencillo, hecho con fines morales o recreativos.

Aviso: noticia o advertencia en que se comunica cualquier indicio o señal, advertencia en forma de consejo; precaución, tensión, cuidado, prudencia, discreción o anuncio.

Noticia: noción, conocimientos, divulgación o publicación de un hecho, divulgación de una doctrina; el hecho divulgado en sí.

Historieta: historia, fábula, cuento o relación breve de aventura o suceso de poca importancia, evidenciando su naturaleza gráfica (inclusión de imágenes o dibujos).

Cartel: pieza de tela o lámina de otro material en que hay inscripciones o figuras que se exhiben con fines noticiosos, de anuncio o propaganda.

Chiste: dicho agudo y gracioso, suceso gracioso y festivo, burla o chanza.

Anécdota: relato breve de un hecho curioso y poco conocido.

Afiche: presenta una imagen visual con fines propagandísticos, lleva implícito un mensaje, contiene la firma del autor o el nombre de la distinción que lo crea. Tiene valor estético y artístico.

Invitación: tarjeta o nota con que se hace constar que una persona queda invitada a cualquier evento social.

Reglamento: conjunto estructurado de normas y reglas que regulan una actividad profesional, deportiva, etc.

Definición: proposición que expone con claridad y exactitud los caracteres genéricos y diferenciales de algo material o inmaterial.

Canción: composición lírica, dividida casi siempre en estancias largas, todas de igual número de versos endecasílabos y heptasílabos, menos la última, que es más breve.

Poema: obra poética normalmente en verso.

Felicitación: tarjeta, nota, postal, telegrama, cuya intención comunicativa es felicitar al destinatario de esta.

Informe: descripción, oral o escrita, de las características y

circunstancias de un suceso o asunto.

Guion: escrito breve y que ordenadamente se han apuntado algunas ideas o cosas con objetivo de que sirva de guía para determinado fin. Texto en que se expone, con los detalles necesarios para su realización, el contenido de un filme o de un programa de radio o televisión.

Parte meteorológico: comunicación de los fenómenos atmosféricos sus causas y sus mecanismos.

Trabalenguas: palabra o locución difícil de pronunciar, en especial cuando sirve de juego para hacer que alguien se equivoque. También logran el pleno desarrollo del lenguaje, con su dificultad hacen que el emisor pronuncie adecuadamente las palabras.

Biografía: narración escrita de la vida de una persona.

Refrán: dicho agudo y sentencioso de uso común.

Diario: relación histórica de lo que ha ido sucediendo por días, o día por día.

Adivinanza: pasatiempo que consiste en averiguar por medios lógicos o sobrenaturales lo oculto.

Esquema: representación gráfica o simbólica de cosas materiales o inmateriales. Resumen de un escrito, discurso, teoría, etc., atendiendo sólo a sus líneas o caracteres más significativos.

Mensajes: recado que envía alguien a otra persona. Conjunto de señales, signos o símbolos que son objeto de una comunicación.

Nota: marca o señal que se pone en algo para reconocerlo o para darlo a conocer. Observación que se hace a un libro o escrito, que por lo regular se suele poner en los márgenes. Advertencia, explicación, comentario o noticia de cualquier clase que en impresos

o manuscritos va fuera del texto.

Recado: mensaje o respuesta que se da palabra o se envía a alguien.

3. Importancia de los textos para la formación integral de los estudiantes primarios

La enseñanza de la lengua materna es vital en el desarrollo escolar. Los textos escolares tienen diversas funciones y una de ellas los convierte, sin duda alguna, en una herramienta pedagógica que los transforma en elementos destinados a facilitar el aprendizaje. Es un elemento básico para el alumno y para el docente, para el primero facilita y potencia el aprendizaje, para el segundo orienta, delimita y apoya el proceso didáctico. Debe partir de las características y vivencias del alumno y constituye un material que puede ser empleado en la escuela, como medio auxiliar o de manera preferencial o como fuente de información o como facilitador del aprendizaje (Cordova, 2012). Los textos educativos se caracterizan por ser:

1. Establecimiento de relación con otros componentes curriculares, además de ajustarse al nivel del alumno y al tipo de contenido.
2. Depósito de información a procesar por el alumno, con las particularidades propias de un texto impreso.
3. Carácter escolarizado, que enfoca los elementos propios de la escolarización con su consiguiente socialización y la inculcación ideológica.

Por su parte, Carbone (2003), reconoce los textos escolares como instrumentos de socialización, como medio de comunicación y como un libro u objeto material elaborado de forma industrializada. Hasta ahora, se ha mostrado el texto escolar como un elemento importante en el proceso didáctico, como recursos pedagógicos que participa en la

construcción y delimitación del sistema de conocimiento organizado de la sociedad y como constructo teórico, pero en las últimas décadas el texto escolar adquirió especial relevancia como objeto de investigación Ramírez (2004). Una comprensión clara para lograr la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en las clases de Lengua Española debe estar encaminada a desarrollar las habilidades relacionadas con los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos; su tratamiento adecuado posibilitará que la clase sea una interacción lingüística permanente y recíproca entre el maestro y el alumno Camejo, Sánchez y Plasencia (2018).

Por lo que, el dominio de los distintos textos es tan importante para el docente y por consiguiente para el estudiante. Se propicia, por ende, la participación que debe ser un componente esencial en la pedagogía actual; asimismo se logra el trabajo en grupo, se fomentan valores. La educación es comunicación, es diálogo, no es la transferencia del saber, sino un encuentro de interlocutores, que buscan la significación de los significados. García, García y Ortiz (2023). La asignatura Lengua Española adquiere un carácter integrador, requiere de una adecuada utilización de los textos, a partir de la creatividad y preparación del maestro. Esta clase ha de ser, esencialmente una clase de desarrollo del lenguaje. Por el carácter instrumental del idioma, debe posibilitar la adquisición de habilidades comunicativas que garanticen, entre otras, la comprensión y la producción de textos, con el empleo de las estructuras lingüísticas estudiadas y una adecuada escritura.

Se coincide con Camejo, Sánchez y Plasencia (2018), al plantear que esta asignatura aporta a los alumnos un sistema de conocimientos y habilidades que favorecen el desarrollo de un pensamiento lógico, reflexivo, crítico e independiente. Propician una serie de habilidades que serán utilizadas no sólo en esta asignatura, sino en todo el accionar práctico e intelectual de los alumnos. Un gran porcentaje de los conocimientos que adquiere el hombre los obtiene a través de la lectura, ella constituye una experiencia de aprendizaje, también ofrece información, garantiza formación, incentivos e inquietudes,

por lo que, el hábito de leer debe ser básico y no accesorio. El desenvolvimiento eficiente en disímiles situaciones de interacción depende en gran medida de la capacidad para leer. Por consecuencia, la importancia de la lectura y escritura en primaria, radica en desarrollar en los pequeños la capacidad de expresión a través del lenguaje escrito y al mismo tiempo, enriquecer el oral, puesto que, para las dos habilidades se deben interpretar los textos y comprender el mensaje que con ellos se desea transmitir; por consiguiente, vital para el desarrollo de los niños.

4. Conclusiones

Estas definiciones de los diferentes tipos de textos serán de mucha utilidad a los docentes que imparten grados de educación básica, para elevar el nivel de sus alumnos en cuanto al desarrollo de la producción de textos escritos y más adelante se ofrecerá una estrategia de capacitación para los docentes que contribuirá al aprovechamiento de las potencialidades de la televisión educativa en función del desarrollo de la producción de textos escritos, específicamente en los escolares de sexto grado. La concepción integral de la asignatura Lengua Española, posibilita el desarrollo de una comunicación más rica, a partir de los niveles de comprensión que esta debe lograr como elemento indispensable para la asimilación del resto de los componentes como son: expresión oral, expresión escrita, caligrafía, ortografía, gramática.

Referencias

- Alarcón Ortiz, R.A; Guzmán Mirás, Y & García González, M. (2019). Formación integral en la educación superior: una visión cubana. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*. RPNS 2346 ISSN 2308-0132 Vol. 7, N°. 3, septiembre-diciembre, 2019.
- Calvo Sánchez, B. (2021). Tipos de textos: cuáles son y sus características. <https://www.mundodeportivo.com/uncomo/educacion/articulo/tipos-de-textos-cuales-son-y-sus-caracteristicas-51771>
- Camejo Partagás, O; Sánchez Riesgo, D & Plasencia Correa, D. (2018). La comprensión de textos: un reto en la educación primaria. *Revista Conrado* vol.14 n°.61 Cienfuegos ene.-mar. 2018 *versión On-line* ISSN 1990-8644
- Carbone, G. (2003). *Libros escolares: una introducción a su análisis y evaluación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- García González, M. (2023). Visión integral de la formación en la Universidad. Perspectivas desde experiencias diversas. Presentación DOSSIER TEMÁTICO. ISSN: 2675-682X. *Revista Diálogos e Perspectivas Interventivas*, Serrinha - Bahia - Brasil, v.4, n1. e19829, p.1-03, 2023.
- García González, M; García Rodríguez, A & Ortiz Cárdenas, T. (2023). Estrategia metodológica con enfoque de educación popular para impartir asignaturas pedagógicas a estudiantes de carreras técnicas. *Revista Cenas Educacionais*, Caetité - Bahia - Brasil, v.7, n. e17559, p.1-15, 2024. FLUXO CONTÍNUO e-ISSN: 2595-4881.
- Lotmam, Y. (2019). *Nueva escuela*. Ministerio de Cultura y Educación. P-6.

MINED. (2017). Programa de Lengua Española, 6to grado. Editorial Pueblo y Educación. La Habana: Cuba.

Ramírez, T. (2004). El texto escolar en el ojo del huracán. Caracas, Fondo Editorial de Humanidades y Educación/UCV

Roméu Escobar, A. (1992). Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos. Ciudad Habana: IPLAC, 1992.

Discapacidad mental. Su impacto a la hora del parto, puerperio inmediato y mediato

Mental disability. Its impact at the time of delivery, immediate and medium puerperium

URI: <https://hdl.handle.net/20.500.14492/28715>

Fecha de recepción: 3 de mayo de 2024

Fecha de aprobación: 7 de junio de 2024



Yanet Rodríguez Sigler

Hospital General Docente «Ivan Portuondo» de San Antonio

de los Baños, Artemisa, Cuba

rodriguezyanet967@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8569-6197>

Resumen

Para la elaboración de este artículo se tomaron los datos de 119 pacientes con discapacidad mental que ingresaron en el Hospital General Docente «Iván Portuondo» de San Antonio de los Baños, para conocer las complicaciones y factores relacionados con los mismos, como la repercusión de su patología a la hora del parto y puerperio, tanto inmediato como mediato. Teniendo el retraso mental como patología más frecuente entre las mismas, representado por 57 pacientes. Del total, 87 parturientas provienen de familias disfuncionales y 61 son adolescentes, encontrándose las edades extremas más representadas. Los partos distócicos fueron 71. La mayor cantidad de pacientes aportó recién nacidos con diagnóstico de RCIU/PEG, siendo un total de 33 neonatos. Por lo tanto, el objetivo trazado fue: analizar el impacto del parto y puerperio en las pacientes con discapacidad mental del Hospital de San Antonio de los Baños.

Palabras clave: discapacidad mental, maternidad, parto, puerperio, Hospital de San Antonio de los Baños.

Abstract

To prepare this article, data were taken from 119 patients with mental disabilities who were admitted to the “Ivan Portuondo” General Teaching Hospital in San Antonio de los Baños, to know the complications and factors related to them, such as the impact of their pathology at the time of childbirth and puerperium, both immediate and immediate. Having mental retardation as the most frequent pathology among them, represented by 57 patients. Of the total, 87 parturietas come from dysfunctional families and 61 are adolescents, with the extreme ages being most represented. There were 71 dystocic births. The largest number of patients contributed newborns with a diagnosis of IUGR/SGA, with a total of 33 newborns. Therefore, the objective set was: to analyze the impact of childbirth and the puerperium on patients with mental disabilities at the San Antonio de los Baños Hospital.

Keywords: mental disability, maternity, birth, puerperium, Hospital of San Antonio de los Baños.

1. Introducción

La OMS (2019) declara que todas las mujeres tienen derecho a recibir el más alto nivel de cuidados en salud que incluyen el derecho a la atención digna y respetuosa en el embarazo y el parto, y el derecho a no sufrir violencia o discriminación. No queda exento de ello las pacientes con discapacidad mental. Si bien, el embarazo no es sinónimo de enfermedad durante la gestación, parto y puerperio aparecen cambios fisiológicos y de factores externos que propician los trastornos psicológicos y psiquiátricos conocidos con anterioridad o en debut. Se tiene en cuenta que, la prevalencia del «trauma» en sujetos con personalidad borderline es alta, por lo que multiplica el riesgo.

Estas situaciones inicialmente pueden considerarse fisiológicas, prolongadas en el tiempo, o intensificadas por factores estresantes,

podría generar ansiedad y derivar en otras complicaciones. El cortisol, por ejemplo, hormona relacionada con el estrés, aumentará el insomnio en la gestante (OMS 2019). Existe una muestra no despreciable que desde el punto de vista ginecológico, el embarazo se determina «normal», el parto produce finalmente consecuencias y en retrospectiva se encuentra durante todo el proceso, complicaciones de índole psicológica que no se contemplaron inicialmente. El embarazo y parto crean una crisis de primer orden, tanto para las mujeres como para toda la familia. Es el comienzo de una compleja y diferente etapa que se tiene que simultanear con los roles que se tenían hasta el momento. En Cuba, las gestantes están amparadas desde el punto de vista médico y social por diferentes programas creados para proteger a la madre y al niño, pero no se quedan exentas de todas las dificultades que enfrentan actualmente. Con la presente investigación se pretende hacer un análisis de la necesidad del estudio de caso, como método efectivo. (Valdés; Céspedes y García, 2023).

2. Desarrollo

La Discapacidad Intelectual (DI) afecta al desarrollo cognitivo y adaptativo debido a una función cerebral irregular, estando presente entre un 0.7 y un 1.5 % de la población en países desarrollados. A pesar del conocimiento de la discapacidad, la mayoría de profesionales todavía no saben cómo actuar ante una mujer embarazada con dicha discapacidad, siendo necesario un estudio sobre las intervenciones que se deben adaptar a este colectivo. Gracias a este trabajo, se conocerán los factores de riesgo y los cuidados que se deben proporcionar a estas mujeres durante el proceso del embarazo, parto y maternidad, así como un adecuado seguimiento para que puedan enfrentar esta etapa de su vida (Sánchez, 2017).

El antropólogo Robert Edgerton (1984), a partir de una investigación, demostró la relevancia de los lazos sociales en relación a la inserción social de las personas con discapacidad mental o intelectual. Edgerton, evidenció con ello que, hay personas con

discapacidad mental o intelectual que pueden cumplir a la perfección roles complejos en la sociedad, como la crianza de un hijo. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aborda el derecho a la intimidad, a la sexualidad y a constituir una familia. Expresando que, las personas con discapacidad tienen derecho a establecer relaciones de pareja, formar una familia y tener hijos, sin ninguna clase de discriminación y más bien siendo orientados y evaluados según corresponda. La terminología de parto respetuoso tiene como objetivo que, la experiencia vivida sea siempre positiva, siendo la parturienta la protagonista del mismo y sobre el cual pueda tomar decisiones de cómo y con quién desea dar a luz, por lo que resulta de vital importancia que las pacientes con discapacidad mental al llegar el momento del parto esté lo más compensada y segura posible, para que de esta manera se minimicen las diferencias.

La Organización Mundial de la Salud (2019), estima que el 25 % de las embarazadas experimentan algún tipo de alteración psicológica, además de sumársele las pacientes con diagnósticos de trastornos psiquiátricos o psicológicos ya conocidas, por lo que, durante el trabajo de parto no es para nada despreciable el cúmulo de medidas y recursos necesarios para que el mismo se desarrolle de forma respetuosa y con los mejores resultados tanto para el binomio como para el personal de salud y es prestigio de las instituciones. En España durante el año pasado, se estima que la prevalencia de la depresión oscila entre un 10.3 % a 14.8 %, muy superior al de este estudio, dado por la no existencia de un programa o protocolo para el diagnóstico de la misma.

La OMS declaró en el 2016, el primer miércoles de mayo como Día Mundial de la Salud Mental Materna, con el objetivo de sensibilizar a las partes involucradas y mejorar los recursos destinados para ellos. A partir de criterios de Bustos (2022), la discapacidad intelectual, se define como el funcionamiento intelectual situado significativamente por debajo del promedio que está presente desde el nacimiento o la primera infancia y que causa limitaciones para

llevar a cabo las actividades normales de la vida diaria. Respecto a las gestantes con discapacidad intelectual, igual que toda mujer, dicha persona tiene el derecho a decidir cuándo embarazarse. Sin embargo, lamentablemente esta condición se asocia a barreras, a problemas o limitaciones, aunque, como sociedad deberíamos verlos como situaciones particulares que requieren medidas particulares, pero que en ningún caso van a limitar a la persona para ejercer su derecho a gestar.

Con relación a la emocionalidad y el apego durante la gestación y puerperio, Bustos (2022), plantea que no está demostrado cuánto necesita una persona de capacidad intelectual para otorgar un correcto apego. Por lo tanto, una mujer en situación de discapacidad intelectual es capaz de otorgar apego a su recién nacido como cualquier otra. Como profesionales de la salud y sociedad debemos cuestionarnos si la discapacidad es realmente un factor de riesgo o si solamente constituye una situación especial que requiere un manejo particular, pero que no constituye necesariamente una limitación.

2.1. Caracterización y diagnóstico del contexto

En el Hospital «Ivan Portuondo» de San Antonio de los Baños, existe un servicio de psicología que transita con la embarazada durante toda su estadía, ya que el sólo hecho del ingreso proporciona una crisis, además del servicio de psiquiatría que es el encargado de las pacientes con trastornos psiquiátricos puramente, que propician la atención de las pacientes. En caso de poner en riesgo el bienestar y la vida de la paciente o de las convivientes en la sala, se coordina su traslado al Hospital «Gali García», centro de referencia nacional para los trastornos psiquiátricos en la embarazada y puerpera.

Las gestantes con patologías conocidas son rigurosamente evaluadas en la consulta de riesgo preconcepcional, y se escoge en conjunto con el psiquiatra y familia el momento ideal para embarazarse, la que escapa y se embaraza de forma no planificada

será captada rápidamente por psiquiatría y grupo básico de trabajo para su seguimiento en consulta externa u hospitalaria de acuerdo con su condición. Este cribado resulta de vital importancia, no sólo para disminuir las complicaciones durante el parto y puerperio, sino también para el ofrecimiento a estas pacientes de un parto respetuoso y humanizado, un óptimo desarrollo fetal y neonatal y garantizar la salud mental de la madre.

Se realizó un estudio de todas las pacientes con discapacidad mental y su repercusión a la hora del parto, puerperio inmediato y mediato en el Hospital General Docente «Iván Portuondo», de febrero del 2023 a febrero del 2024, con ello se puede trabajar aún mejor en busca de minimizar las complicaciones.

Tabla 1. *Datos generales de las pacientes estudiadas (Patología)*

Patología	No pacientes	Porcentaje
Retraso Mental	57	47.9 %
Depresión	26	21.8 %
Ansiedad	19	15.9 %
Bipolar	7	5.9 %
Espectro esquizofrénico	6	5.0 %
Intento suicida (secundario)	4	3.4 %
Total	119	100 %

Nota. Elaboración propia.

Tabla 2. *Datos generales de las pacientes estudiadas (Edad)*

Edad	No pacientes	Porcentaje
Menos de 20 años	61	51.3 %
Más de 30 años	36	30.3 %
Entre 20 y 30 años	22	18.5 %
Total	119	100 %

Nota. Elaboración propia.

Tabla 3. *Datos generales de las pacientes estudiadas (Entorno familiar)*

Entorno familiar	No pacientes	Porcentaje
Disfuncional	87	73.1 %
Funcional	32	26.9 %
Total	100	100 %

Nota. Elaboración propia.

Tabla 4. *Datos generales de las pacientes estudiadas (Partos)*

Tipo de parto	No partos	Porcentaje
Distocico	71	59.7 %
Eutocico	48	40.3 %
Total	119	100 %

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5. *Datos generales de las pacientes estudiadas (Complicaciones del parto)*

Complicación	No complicados	Porcentaje
RCIU/PEG	33	27.7 %
RPBF	29	24.4 %
Prematuridad	19	16.0 %
Infección/Sepsis	14	11.8 %
Hemorragia	11	9.2 %
Sin complicaciones	10	8.4 %
Rechazo y/o abandono RN	2	1.7 %
Psicosis puerperal	1	0.8 %
Total	119	100 %

Nota. Elaboración propia.

2.2. Análisis general de los resultados

Los largos años de estudio han demostrado que el embarazo afecta la aparición y el curso de trastornos mentales y si se trata de gestaciones de riesgo con estadios hospitalarios largos o personalidad borderline, se aumetan esta realidad. Aún con el paso del tiempo y la aprobación de diferentes estrategias es el parto distócico el que supera al eutócico. En esta investigación 71 de los partos fueron distocicos, representando un 59.7 %. En este estudio la mayor cantidad de pacientes fueron adolescentes, con un total de 61 para un 51.3 %, seguido de las mayores de 30 años, lo que demuestra que, las edades extremas fueron las más afectadas, con una relación estrecha con la asociación a familias disfuncionales, siendo estas 87 para un 73.1%.

En estudios realizados por la Máster en Salud Sexual del Adolescente Nancy E. Auquilla en 2022, en Ecuador no existió esta asociación estadística, abogando las mismas por el miedo al fracaso y la búsqueda de equidad, siendo encuestadas pacientes del proyecto «CERCA». Demostrando en esta investigación que la inserción de psicólogos, psiquiatras y trabajadores sociales en la atención primaria son de vital importancia para el programa de riesgo preconcepcional y lograr el embarazo en el momento oportuno.

3. Conclusiones

En todos los estudios revisados de forma comparativa se llega a la conclusión que las complicaciones durante el parto y el postparto en pacientes con discapacidad mental son muy frecuentes, representados por 109 pacientes para un 91.6 %, por lo que, se hace imperativo la toma de medidas para que sean sospechadas y diagnosticadas precozmente.

El estudio de las complicaciones en pacientes embarazadas con discapacidad, es vital en las consulta de atención primaria de salud, porque establece un grupo de regularides a valorar en el diagnóstico

y proceder médico de casos similares. Además, con una atención oportuna se logrará la estabilidad de la salud mental de las pacientes y la seguridad del recién nacido.

Referencias

- Bustos Águila, R. (2022). *Embarazo y discapacidad intelectual*. Universidad Andrés Bello. 2022 <https://www.elmostrador.cl/agenda-pais/2022/06/24/embarazo-y-discapacidad-intelectual/>
- Edgerton, R. (1984). *Antropology and Mental retardation*. 1984. <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.scribd.com/document/365308450/Edgerton-R-1984-Anthropology-and-Mental-Retardation-Research-Approaches>
- Organización Mundial de la Salud. (2019). **Políticas Organismos Internacionales. Resultados de la Asamblea Mundial de la Salud de 2019**. https://www.saludyfarmacos.org/lang/es/boletin-farmacos/boletines/may202003/60_re/
- Sánchez Lucas. C. (2017). El embarazo en la discapacidad intelectual. 2017 <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/33596>
- Valdés Bencomo, Y.D; Céspedes Pavot, S y García González, M. (2023). El estudio de caso como método necesario en la educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior* Vol 42 (esp 1), 2023 NPS 2418 ISSN 0257-4314 pp. 359-372. 2023

Metodología de la educación del talento de estudiantes autopostulados de instituciones educativas

Methodology of talent education of self-nominated students of educational institutions

Fecha de recepción: 3 de mayo de 2024
Fecha de aprobación: 7 de junio de 2024

URI: <https://hdl.handle.net/20.500.14492/28716>



Alexis Aroche Carvajal
Universidad Agraria de La Habana - Cuba
arohecarvajalalexis@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3991-8065>

Marbelis Palenzuela Trujillo
Universidad Agraria de La Habana - Cuba
marbelispt75@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5029-4025>

Daraisy Hernández Martínez
Universidad Agraria de La Habana - Cuba
daraisy78@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7907-5878>

Antonio de la C. Torres Pita
Universidad Agraria de La Habana - Cuba
tonytorrespita@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2959-0115>

Resumen

El diseño de la metodología de la educación del talento de estudiantes autopostulados para el desarrollo de uno o varios talentos en las instituciones educativas de la provincia Mayabeque, constituye el objetivo de la investigación. Los resultados de la investigación son de tipo teóricos y metodológico-práctico. Entre los resultados teóricos está la conceptualización de las categorías de educación,

desarrollo de uno o varios talentos y los principios teóricos. El resultado metodológico-práctico son los componentes: contextos desarrolladores (instituciones educativas, familia y comunidad), la evaluación dinámica, las condiciones favorecedoras extracurriculares, curriculares y el programa de talento de un área.

Palabras clave: autopostulado, educación del talento, estudiantes de diferentes edades, instituciones educativas, metodología.

Abstract

The design of the methodology of talent education of self-nominated students for the development of one or several talents in the educational institutions of the Mayabeque province, constitutes the objective of the research. The research results are theoretical and methodological-practical. Among the theoretical results is the conceptualization of the categories education, development of one or several talents and the theoretical principles. The methodological-practical result is the components: developing contexts (educational institutions, family and community), dynamic evaluation, favorable extracurricular and curricular conditions and the talent program of an area.

Keywords: self-postulation, talent education, students of different ages, educational institutions, methodology.

1. Introducción

Desde que la humanidad tomó conciencia de la importancia de desarrollar de forma integral a las personas desde la primera infancia, para asegurar hombres y mujeres que hicieran ciencia para transformar sus países, el talento estuvo presente entre las prioridades de desarrollo y educación temprana en muchas naciones. En las metas del objetivo 4 de la Agenda 2030, aunque no hacen alusión directamente a la educación del talento, se precisa la necesidad de: «Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de

calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos» (Naciones Unidas, 2016, pág. 15). Por lo que, se considera pertinente aplicar estas ideas a la educación del talento, dada a la necesidad de garantizar una educación con calidad durante toda la vida. En los albores del nuevo siglo, la diversificación de la educación superior implica una mayor toma de conciencia sobre su importancia para el desarrollo sociocultural, económico y para la construcción del futuro, para lo cual, las nuevas generaciones deben estar preparadas con nuevas competencias, conocimientos e ideales García, *et.al* (2011, pág. 60).

Las universidades tienen ante sí el inmenso reto de transformarse para estar en capacidad de contribuir sensiblemente en la formación integral de sus estudiantes. El cambio de la cultura académica exige una sucesión de cambios trascendentes, difíciles de llevar a cabo generalizadamente, articulados con coherencia por políticas proyectadas hacia la consecución de nuevos horizontes que han de apoyarse en estrategias innovadoras consensuadas que involucren a directivos, profesores, estudiantes, trabajadores y a todas las funciones sustantivas (Alarcón, Guzmán y García, 2019). Cambiar la milenaria tradición de la transmisión oral de elementos cognitivos y culturales es sólo un ejemplo, pero un buen ejemplo de la complejidad de las transformaciones a las que se enfrentan las universidades de todo el orbe (Pág. 74).

Las políticas trazadas por la educación en Cuba en todos los subsistemas educativos constituyen las bases para promover oportunidades para todos por igual como es la educación del talento en las instituciones educativas -desde la primera infancia hasta la universitaria- porque todos los estudiantes pueden desarrollar uno o más talentos, es educable, aunque se pueda o no heredar de forma genética. Las investigaciones realizadas por los autores desde el 2014 hasta la fecha (Palenzuela Trujillo, 2024; Aroche *et al.*, 2023; Aroche *et al.*, 2022a; Aroche *et al.*, 2022b; Aroche *et al.*, 2021; Aroche *et al.*, 2020; Aroche, 2019; Aroche *et al.*, 2018), aseguran que, todos los estudiantes de cualquier edad tienen uno o más talentos, no sólo de manera innata o heredado, puede ser aprendido y educado

con la ayuda de los contextos familiares, institucional educativo y comunitarios. Para identificar las problemáticas en Cuba se hizo una exploración con la aplicación del método análisis de documentos (producción científica escrita del siglo XX y los primeros veinte años del presente siglo en Cuba), que reveló:

Escasas producciones científicas en el presente siglo, particularmente tesis doctorales y maestrías, en educación del talento de niños de la primera infancia, escolares de 6 a 7 años y educación especial, adolescentes y estudiantes de carreras de formación de técnicos medios y universitarias.

El mayor porcentaje de investigaciones sobre el talento desde el siglo XX se concentran en el periodo escolar, sobre todo en el segundo ciclo y en el talento académico, por lo general, se limitan a dos aspectos esenciales en la concepción de la educación de los talentos: la identificación o detección de escolares con talento y, a su estimulación con programas especiales una vez identificados.

La solución a estas problemáticas requería de una metodología para la educación del talento de estudiantes que posibilitara el desarrollo de uno o varios talentos en instituciones educativas. Sin embargo, los fundamentos teórico-metodológicos no satisfacían las expectativas de los investigadores y se inicia la investigación con un estudio para investigar la educabilidad del talento a partir de un proceso de autopostulación; los autores consideraron ser un problema nuevo y con escasa fundamentación teórica y metodológica, pues la idea era correlacionarlo con dimensiones del desarrollo en cada uno de los periodos como: protagonismo, autorreconocimiento de sus fortalezas, actitud progresista, pensamiento crítico y reflexivo, autoestima, autovaloración, intereses vocacionales y profesionales, creatividad y funciones ejecutivas desde la primera infancia.

El estudio exploratorio se realizó en el Centro Mixto «Enrique Hart Dávalos» desde 2014 al 2024. El centro se encuentra en el municipio San José de las Lajas, provincia Mayabeque. Este estudio

se desarrolló con un grupo experimental de estudiantes desde preescolar de 5 a 6 años hasta el noveno grado 14 a 15 años en la modalidad de estudio de caso grupal. Las investigaciones se realizaron y se realizan actualmente con estudiantes de la Licenciatura en Educación, Pedagogía-Psicología, integrantes por autopostulación del Grupo Científico Educación del talento de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Agraria de La Habana, consideradas estudiantes-investigadoras. Ellas se autopostularon en el grupo para desarrollar su talento científico (Palenzuela Trujillo, 2024).

2. Metodología

El enfoque de investigación seleccionado fue el cualitativo, porque se plantea el estudio de la educación del talento de forma sistemática con un estudio longitudinal, donde los estudiantes tienen la posibilidad de autopostularse, sin necesidad de identificar si tiene o no un talento, la oportunidad es que todo el que quiera estar en las actividades (talleres, programas) que se planifiquen puede asistir de forma voluntaria y por una motivación intrínseca. Por esta razón, la investigación no se acoge a las concepciones teórico-metodológicas de la educación de los talentos, o sea, los ya identificados por pruebas o test especiales, muchos postulados por sus maestros o familiares, los cuales parecen que poseen un talento heredado genéticamente. Con dicha concepción, quedan fuera muchos estudiantes desde las tempranas edades que no se visualiza en ellos algún talento y se desechan las posibilidades de tener talento para algo por medio de la educación, pues el talento se educa, demostrado desde los años 40 por el maestro de música japonés Suzuki (2004) y ya en este siglo por Maxwell (2007) y Coyle (2013).

La educación del talento de los estudiantes autopostulados y el desarrollo de su talento o talentos, es la concepción teórica que se pretende construir y para ello se inició el proceso de investigación sin hacer selecciones de población y muestra, sino incluir a todos los estudiantes con deseos de estar en las actividades extracurriculares,

principalmente talleres, para evaluar de forma dinámica y natural los hechos en sí, y al mismo tiempo revisar mediante el método de análisis de documentos, las investigaciones desarrolladas (tesis de doctorados, artículos publicados, informes de investigaciones y ponencias de congresos) sobre el talento: su identificación y su atención desde el siglo XX hasta los primeros 15 años del siglo XXI en Cuba. La correlación de los resultados del método de análisis de documentos con la práctica de los talleres o el programa para la educación del talento, se hizo atendiendo a los periodos del desarrollo (Palenzuela Trujillo, 2024).

En dicha correlación participaron las estudiantes de la carrera de Pedagogía - Psicología del pregrado y profesores que se encontraban haciendo una maestría (Torres Pita, 2022; Pérez Durán, 2022) y el Doctorado en Ciencias de la Educación (Palenzuela Trujillo, 2024), con el objetivo de encontrar regularidades en el desarrollo del talento o talentos de los estudiantes que tuviesen relaciones con los resultados de las investigaciones que antecedian, lo que dio como resultado la necesidad de emprender una nueva investigación, pues poco era lo que aportaban a la nueva concepción de la educación del talento y no la vieja concepción. Los resultados de la correlación influyeron para cambiar el problema de investigación inicial por: ¿cómo contribuir a la educación del talento de estudiantes autopostulados para el desarrollo de uno o varios talentos en las instituciones educativas de Mayabeque que sirva de guía para contextualizarla en los contextos desarrolladores de la primera infancia, primaria, educación especial, enseñanza media y universitaria (pregrado)?

La investigación se planteó el objetivo de diseñar la metodología de la educación del talento de estudiantes autopostulados para el desarrollo de uno o varios talentos en las instituciones educativas de Mayabeque, que guíe el proceso de contextualización en los contextos desarrolladores. La investigación se caracterizó por la introducción de planteamientos abiertos en la metodología para su contextualización en los espacios desarrolladores, incluso posibilita contextualizarla a nivel de institución educativa para que se diferencie dentro de la

misma enseñanza, por ejemplo, no es igual una escuela primaria en un medio geográfico de producciones agrícolas a una de zona urbana industrializada. En la figura 1 se muestra la estructura de la metodología de la educación del talento para las instituciones educativas.

Figura 1. Estructura de la metodología



Nota. Aroche, Palenzuela y Hernández (2022).

La metodología posee dos variables: la educación del talento de los estudiantes autopostulados (variable independiente), ella influye en el desarrollo de uno o varios talentos (variable dependiente) de cada estudiante. En esta investigación, la manipulación de la variable independiente se encuentra en la autopostulación, al concebirse la entrada a la investigación de los estudiantes por decisión propia, esto hizo que se formaran tres grupos a partir de la manifestación de talentos, intereses y motivos. Los grupos fueron:

Estudiantes que manifiestan un talento respaldado por una producción sistemática y reconocimiento social.

Estudiantes que desean desarrollar un talento a partir de reconocer que tienen intereses vocacionales relacionados con una o varias áreas del talento.

Estudiantes que no saben que tienen uno o varios talentos y se siente atraídos (motivación extrínseca) por las actividades que desarrollan los investigadores o las estudiantes - investigadoras en los talleres (actividades extracurriculares).

Para poder manipular la variable independiente, fue necesario especificar qué se entiende por la educación del talento de los estudiantes autopostulados, esta categoría se define a continuación.

2.1. La educación del talento de los estudiantes autopostulados

Para la definición operacional experimental de la variable independiente se empleó la metodología de la bibliometría con el objetivo de hallar la relación talento-educación. Lo primero que se encontró fue un alto número de experiencias, gran parte con débiles fundamentos teóricos, pero muy ricas como relatos de experiencias. Una de ellas aparece en Japón en los años cuarenta del pasado siglo, con un programa para la *educación del talento musical, la enseñanza del violín a padres de niños de la primera infancia* (Suzuki, 2004), así de forma práctica la partícula *del* significa: el talento se educa y cualquier estudiante tiene derecho a que se le eduque al menos un talento.

La educación del talento constituye un ideal para el desarrollo de uno o varios talentos de estudiantes de cualquier edad, la cual se verifica con su puesta en la práctica educativa, la que puede plantear problemas que exigen su solución de forma contextualizada, o sea, en cada tipo de enseñanza desde la primera infancia, porque se considera a la educación del talento un sistema abierto, flexible y contextualizado a las edades, instituciones educativas y comunidades donde se encuentran las instituciones. Es lo que se llamaría imparcialidad en el trato al talento con un acceso igualitario (metas del objetivo 4 de la Agenda 2030) a una educación que se ocupe de desarrollar cualquier talento desde la primera infancia como el científico, el técnico, el visual-plástico, el docente, entre

otros. Al mismo tiempo, elimina las disparidades, sobre todo en los estudiantes con discapacidades y en situaciones de vulnerabilidad.

Se plantea como un derecho de los estudiantes el acceso igualitario e inclusivo a la educación del talento desde la primera infancia para la formación y desarrollo de habilidades generales y específicas del talento, además, contribuye al desarrollo de estilos de vida sostenible y una vez llegada en los estudiantes la edad laboral, pueden desarrollar su actividad laboral con emprendimiento, creatividad y productividad con calidad. Para dar continuidad a la investigación pospandemia con el grupo experimental desde marzo de 2022 se les aplicó la evaluación dinámica que marca la continuidad del desarrollo de uno o varios talentos del escolar con el adolescente en ellos mismos, esta tarea constituye una nueva fase de la investigación, o sea, la adolescencia.

3. Resultados

Para evaluar la validez de la metodología se tuvieron en cuenta las siguientes dimensiones e indicadores (tabla 1).

Tabla 1. Dimensiones e indicadores para evaluar la validez de la metodología

Dimensiones	Indicadores
1. Teórica	Las categorías de educación y desarrollo de uno varios talentos sustentan a la metodología Relación entre los principios teóricos y su aplicación práctica
2. Metodológico-practica	- Relevancia de los objetivos en relación con el desarrollo del talento - Coherencia en el diseño y la estructura de la metodología - Secuencia lógica de los componentes y sus actividades - Flexibilidad para la contextualización: capacidad de adaptación a las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes - Existencia de mecanismos de evaluación para medir el progreso de los estudiantes - Involucramiento activo de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje - Fomento de la autonomía y la creatividad en el desarrollo del talento

Los resultados obtenidos fueron de tipos teóricos y metodológico-prácticos, en este orden se explicarán los resultados de cada uno.

3.1. Resultado teórico

Educación

Se concibe a la educación como un proceso dinámico, comunicativo, protagónico, interactivo, creativo y productivo que se manifiesta en su sentido amplio –familia, comunidad, medios de comunicación modernos– y otro estrecho –instituciones educativas, en los cuales los estudiantes que participan de diferentes edades se influyen mutuamente–. La educación se da en las relaciones que se establecen en cualquier tipo de actividad, entre el sentido amplio con el estrecho y son los otros –pueden ser docentes, familiares, miembros de la comunidad, los propios estudiantes– quienes crean condiciones facilitadoras para el desarrollo de uno o varios talentos.

3.2. Concepción teórica del desarrollo de uno o varios talentos

El talento en cada estudiante está vinculado al contexto socio-espacial y cultural, llamado contextos desarrolladores de talento o talentos. En los mismos se desarrollan una serie de factores que fomentan y promocionan el desarrollo de los talentos, además ocurren aprendizajes mediante un entrenamiento con prácticas para hacer habilidades repetibles que no dependen del tamaño físico.

En la educación del talento, la teoría que está muy relacionada con la práctica, se denomina el desarrollo de uno o varios talentos porque el talento es un logro, flexible y tendiente al desarrollo en cada estudiante, este se caracteriza porque se puede educar desde la primera infancia en niños, escolares, adolescentes, jóvenes y adultos, se entrena y se revela en la actividad, necesita tiempo para

su manifestación definitiva como talento específico, se aprende lo que motiva e interesa, lo que le da la posibilidad de ser un sistema abierto que depende de factores endógenos-exógenos y facilitadores-inhibidores (Dai, 2019; Aroche, 2020; Aroche *et al.*, 2020; Palenzuela *et al.*, 2022a). El desarrollo de uno o varios talentos requiere:

- a) Ser iniciado desde la primera infancia.
- b) Establecer relación entre el desarrollo del talento y las funciones ejecutivas de cada uno de los procesos cognitivos, afectivos y motivacionales que permiten el control consciente como atención, flexibilidad, control inhibitorio, planificación y memoria de trabajo.
- c) Estimular el desarrollo de las diferentes funciones psíquicas superiores.
- d) Diagnosticar y autodiagnosticar cuáles procesos de la personalidad pueden favorecer o no el desarrollo de uno o varios talentos.

3.3. Principios teóricos

Los principios para el desarrollo de uno o varios talentos, determinaron el desarrollo que iba experimentando cada estudiante en particular, así como la influencia de los contextos en su desarrollo y resultados. Se demostró que, los estudiantes siempre se diferencian aun cuando estén desarrollando una misma área del talento, son incomparables. De ahí, también, el carácter metodológico y guía de los principios para la creación de metodologías de educación del talento específicos y respondientes a los periodos del desarrollo o áreas del talento donde convergen estudiantes de distintas edades.

En la investigación se comprobó que el cumplimiento de los principios: la autopostulación, el protagonismo y la creación-producción-socialización, son fundamentales para el desarrollo de uno o varios talentos de cualquier estudiante, desde la primera

infancia hasta la adultez, a su vez se consideraron un producto novedoso de esta investigación. La autopostulación es el principio rector en el desarrollo de uno o varios talentos dado a que:

- Se evidencia en los estudiantes la adecuada autovaloración, protagonismo al seleccionar lo que cada cual desea, porque existe un autodescubrimiento: ¿qué hago bien?, o sea, su zona fuerte de su personalidad.
- Se demostró que todos los estudiantes tienen un talento o varios con una constante creación-producción que conllevan al éxito para sí, para su grupo familiar o/y escolar, para la sociedad como fue el caso de los estudiantes universitarios (Palenzuela et al., 2022).
- No existen talleres por grado, sino, por áreas del talento con interés común, este interés posee una estructura: objeto tangible, actividades y un tema.
- Permite autopostularse en tantos talleres como deseen, porque poseen intereses varios, y los que más se autopostulan terminan identificando su talento, ello impulsa la búsqueda de un programa de talento o un entrenador en un área específica.

Otro principio muy importante en el desarrollo de uno o varios talentos fue el principio de protagonismo del estudiante en el proceso de aprendizaje de las condiciones facilitadoras extracurriculares y curriculares:

- Se adquiere la capacidad de tomar decisiones hacia sí mismo y el poder de actuar en los contextos de desarrollo.
- Se es protagonista en el proceso de aprendizaje (curricular y extracurricular) mediante la gestión de los medios necesarios para cumplir sus tareas y deberes, actuar y transformar la realidad.
- Ejercitan el compromiso con las tareas, esto permite, pasar de una pasividad (ser beneficiario o espectador) al control de su propio

proceso de desarrollo de uno o varios talentos, debido al grado de decisión que tiene el estudiante en el proceso.

El protagonismo se verificó en la forma que estaban interviniendo los estudiantes en las actividades curriculares y extracurriculares. Fueron las extracurriculares de mayores condiciones facilitadoras, sin embargo, en las curriculares el protagonismo se evidenció cuando realizaron trabajos investigativos en equipos, no sólo en el contexto escolar, sino, hasta en el universitario. El principio de creatividad-producción-socialización constituyó una triada muy importante en el desarrollo de uno o varios talentos, siempre van a estar presentes en cualquiera de sus áreas, porque todos los estudiantes son creativos, unos más que otros. La creatividad apareció en la literatura sobre el talento como dimensión de diferentes talentos, como una cualidad de la personalidad o como un talento, en esta metodología es una dimensión necesaria para el desarrollo de cualidades específicas en la toma de decisiones, la flexibilidad y la fluidez de ideas.

La puesta en práctica de este principio puso de manifiesto en todos los estudiantes de cualquier edad la necesidad de producir objetos o fenómenos con un acercamiento novedoso más para sí, mientras que, en los estudiantes universitarios también para la comunidad. En el caso de los escolares de 10 a 12 años se reveló como regularidad, tanto en niñas como en niños, el interés por producir objetos con un sentido utilitario hacia el interior de la familia, son reconocidos por la familia, amigos y otras personas de la comunidad y de la familia extendida, tienden a socializar sus productos para la obtención de reconocimiento social.

3.4. Resultados metodológico-prácticos

Constituye un resultado práctico en todo lo relacionado con los componentes prácticos de la metodología, los cuales se experimentaron de forma aislada por cada investigador para constituir la base teórica y metodológica de los componentes:

contextos desarrolladores, la evaluación dinámica, las condiciones facilitadoras: extracurriculares y curriculares y el programa de talento de un área, ejemplo el talento científico en el contexto universitario.

Contextos desarrolladores

Constituyó un reto práctico en la inclusión de la educación del talento desde la primera infancia hasta la juventud para experimentar la metodología completa o algunos aspectos importantes de la misma como fue la evaluación dinámica y las actividades extracurriculares, con el objetivo de sensibilizar a las nueve instituciones educativas que participaron. A las metodologías para la educación del talento de cada institución educativa se les llama «Metodología propia para la educación del talento de ...», ella se convierte en propia en un proceso de contextualización que le da originalidad a la investigación. Se identificó como un valor de impacto en el proceso de contextualización a la identidad del talento que se va a desarrollar y se apuesta por el propio desarrollo de la comunidad en el futuro, pues contará con hombres y mujeres de ciencia. Para la contextualización de la educación del talento en la institución, el grupo de capacitación de la investigación dirigidos por Hernández *et al.* (2019), crearon dispositivos de capacitación como asesoría metodológica, entrenamiento de posgrado en Metodología de la Educación del talento en instituciones educativas, entre otras, con la participación protagónica del Centro Universitario Municipal (CUM) de cada municipio, en estos momentos no todos participan.

Evaluación dinámica

Los resultados de la aplicación de la evaluación dinámica contribuyeron a buscar una metodología que no identificara talentos, sino, que los resultados de los instrumentos aplicados a cada estudiante develaran lo que puede llegar a ser y desarrollar con ayuda cada uno, conceptos teóricos postulados por Vygotski (2006), sobre el constructo teórico Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). En el caso de la presente investigación la originalidad de la aplicación de la

evaluación dinámica está en el reconocimiento que hace el docente de las formas de entrenamientos antes de aplicar la evaluación para ayudar a los estudiantes a cometer la menor cantidad de errores, una de las formas más interesantes del entrenamiento fue la inclusión de pruebas o test en las actividades extracurriculares y curriculares desarrolladas por docentes o especialistas.

Condiciones facilitadoras: extracurriculares y curriculares

Tres resultados prácticos se obtuvieron en la concepción de las condiciones facilitadoras:

1. Las condiciones facilitadoras sólo pueden existir en una relación dialéctica pues las condiciones curriculares desarrollan capacidades y habilidades generales por igual a todos los estudiantes, estas sirven a cualquier talento, mientras que, las condiciones extracurriculares se ocupan de las capacidades y habilidades específicas de un área del talento, ambas se necesitan para poder desarrollar el talento en cada estudiante en particular.
2. Se incluyen, además de los docentes y estudiantes de carreras pedagógicas, a personas de la comunidad y miembros de la familia como animadores para el desarrollo de las actividades extracurriculares que apuntan a un entrenamiento en algún talento que los estudiantes se autopostulan, por ejemplo, el canto coral, desarrollo de uno o varios talentos técnico, entre otros.
3. En las condiciones curriculares van a estar todos los estudiantes, los que se autopostulan en los talleres o grupo científico estudiantil y los que no se interesan por ninguno.

Programa de talento de un área

La novedad es que los programas no se crean dentro de la escuela, aunque pueden estar dentro de esta y se trata que las instituciones de la comunidad creen los programas y den el servicio fuera del horario

laboral, así no dificulta la asistencia de los estudiantes que se autopostulan como fueron en los talleres extracurriculares, ejemplo, el taller de visual-plástico con el Museo Nacional de Bellas, el mismo se desarrollaba en la escuela y los escolares exponían en el museo sus producciones.

4. Conclusiones

La metodología de la educación del talento para las instituciones educativas se contextualiza en cualquier enseñanza, desde la primera infancia hasta la universidad, se estructura en tres componentes metodológico-prácticos: la evaluación dinámica, las condiciones facilitadoras extracurriculares y curriculares para el desarrollo de uno o varios talentos de todos los estudiantes y en el programa de talento de un área. Estos son guiados metodológicamente por la concepción teórica de la categoría de desarrollo de uno o varios talentos, la educación del talento y de los principios del desarrollo de uno o varios, los que constituyen el resultado teórico-metodológico y práctico principal de la investigación. Para la contextualización de la metodología se requiere fortalecer la capacitación de los docentes en educación del talento para favorecer su extensión a otras instituciones educativas de Mayabeque.

Referencias

- Alarcón Ortiz, R.A; Guzmán Mirás, Y & García González, M. (2019). Formación integral en la educación superior: una visión cubana. Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina RPNS 2346 ISSN 2308-0132 Vol. 7, N°. 3, septiembre-diciembre, 2019.
- Aroche, A. (2019). La educación del talento de escolares en el área artística mediante la relación museo-escuela. I Foro Museos y Comunidades: integración y experiencias interactivas. Museo Nacional de Bellas Artes.

- Aroche, A. (2020). Relación escuela-museo para la estimulación del talento de los escolares en el área artístico-visual. En A. varios, *Educación en la Diversidad (Segunda parte)* (págs. 567-587). REDIFE (95857440).
- Aroche, A., Palenzuela, M., & Hernández, D. (2018). La educación del talento: problemas actuales teóricos y metodológicos. Informe de proyecto. Universidad Agraria de La Habana.
- Aroche, A., Palenzuela, M., & Hernández, D. (2020). Estimulación del desarrollo cultural personal sostenible para la educación del talento de estudiantes de Pedagogía-Psicología. Memorias. Congreso Intenacional de la Educación Superior. Universidad 2020. Ministerio de Educación Superior.
- Aroche, A., Palenzuela, M., & Hernández, D. (2023). La educación del talento de estudiantes autopostulados para el desarrollo de uno o varios talentos. Coloquio Nacional Atención al Talento. UNAH.
- Aroche, A., Palenzuela, M., Hernández, D., & Bravo, Y. (2021). Metodología de la educación del talento para las instituciones educativas. Resultado de mayor impacto científico en Ciencias pedagógicas. Premio CITMA Mayabeque y Premio Rector UNAH.
- Aroche, A., Palenzuela, M., Hernández, D., & Bravo, Y. (2022a). Metodología de la educación del talento para las instituciones educativas de Mayabeque. Ponencia II Congreso Internacional Ciencia y Educación. ICCP.
- Aroche, A., Soca, Y., Delgado, A. L., Domínguez, Y., Martínez, J., & González, S. (2022b). 1.7 El talento científico en la educación ambiental en la infancia preescolar. En Varios Autores, *Libro de investigación: Educación y Pedagogía 2022. Parte I* (Primera ed., págs. 70-86). REDIFE (95857440).

- Coyle, D. (2013). El pequeño libro del talento. 52 consejos para mejorar tus habilidades. Penguin Random House Grupo Editorial, S. A. U. <http://www.megustaleer.com>
- Dai, D. Y. (2019). New directions in talent development research: A developmental systems perspective. En R. F. Subotnik, S. Assouline, P. Olszewski-Kubilius, H. Stoeger, & A. Ziegler, *The Future of Research in Talent Development: Promising Trends, Evidence, and Implications of Innovative Scholarship for Policy and Practice* (págs. 1-21). *New Directions for Child and Adolescent Development*, 168.
- García González, M; Cabrera Albert, J.S; González Pérez, M & García Rodríguez, A. (2011). Tendencias de la formación del profesional en la educación superior, necesidad de la inserción de las competencias. *Revista Pedagogía Universitaria* Vol. XVI N°. 5 2011
- Hernández, D., Palenzuela, M., & Cruz, M. M. (2019). La capacitación docente, una vía para la educación del talento desde el centro universitario. En V. a. Iberoamericano, *Educación y Pedagogía Cuba 2019*. Capítulo I. Hacia una pedagogía renovadora (Primera ed., págs. 74-93). New York-Cali: REDIPE.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V.
- Maxwell, J. C. (2007). *El talento nunca es suficiente*. Nashville, Tennessee: Grupo Nelson, Inc. Obtenido de <http://www.gruponelson.com>
- Naciones Unidas. (2016). *Objetivos de Desarrollo Sosteible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas - CEPAL.

- Palenzuela Trujillo, M. (2024). Programa para la educación del talento científico de estudiantes de la Licenciatura en Educación. Pedagogía - Psicología. [Tesis de Doctorado no publicada, Facultad de Ciencias Pedagógicas].
- Palenzuela, M., Aroche, A., & Fernández, R. (2022). La educación del talento científico de estudiantes universitarios. *Revista Cubana de Educación Superior (RCES)*, 41(1), 1-17. Obtenido de <https://orcid.org/0000-0001-5029-4025>.
- Pérez Durán, Y. (2022). Los intereses profesionales hacia el teatro. [Tesis de Maestría no publicada, Facultad de Ciencias Pedagógicas].
- Suzuki, S. (2004). *Educados con Amor: El Método Clásico de la Educación del Talento*. U.S.A: Summy-Brichard Inc.
- Torres Pita, A. (2022). La comunicación es arte. El conocimiento de la visualidad desde la extensión universitaria. [Tesis de Maestría. Facultad de Ciencias Pedagógicas, Universidad Agraria de La Habana. Mayabeque, Cuba].
- Vygotsky, L. S. (2006). Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En A. L. Segarte, G. Martínez, & M. E. Rodríguez, *Psicología del desarrollo escolar. Selección de Lecturas*. Tomo I (págs. 45-59). Félix Varela.

Propuesta de actividades para desarrollar la habilidad geográfica en educandos de sexto grado

Proposal of activities to develop the localization skill in sixth grade students

URI: <https://hdl.handle.net/20.500.14492/28719>

Fecha de recepción: 3 de mayo de 2024

Fecha de aprobación: 7 de junio de 2024



Lázaro Darien Hernández Rodríguez

Director de Ordenamiento Territorial y Urbanismo

Quivicán. Mayabeque. Cuba

lazaros95dddd@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-6971-8292>

Resumen

En la enseñanza de la geografía resulta necesario el desarrollo de diferentes habilidades mediante la enseñanza gradual y progresiva de dicha asignatura, pues esta es una ciencia natural y social, que orienta la comprensión de las distintas temáticas que en la actualidad estudia a mayor detalle la noción de espacio y sus consecuentes concepciones. El desarrollo de la habilidad de localizar tiene un importante papel y desarrollarla en los educandos es una tarea difícil, por lo que, la investigación tiene como objetivo proponer actividades que contribuyan al desarrollo de la habilidad de localizar en los educandos de sexto grado de la escuela primaria «Matilde Varona Acosta», en el municipio de Bejucal. Se desarrolla empleando los métodos del nivel teórico, empírico, así como matemáticos – estadísticos. La propuesta se caracteriza por su flexibilidad, contextualización y propicia el aprendizaje desarrollador y para ello se han empleado técnicas como las pruebas pedagógicas (inicial), la encuesta, el criterio de especialistas y análisis del producto de la actividad, para lograr la valoración de los resultados en un futuro próximo.

Palabras clave: actividades, habilidad, geografía, localizar, contextualización.

Abstract

In the teaching of geography, it is necessary to develop different skills through the gradual and progressive teaching of said subject, since this is a natural and social science, which guides the understanding of the different topics that the notion is currently studying in greater detail. of space and its consequent conceptions. The development of the ability to locate has an important role and developing it in students is a difficult task, therefore, the research aims to propose activities that contribute to the development of the ability to locate in sixth grade students at school. “Matilde Varona Acosta” primary school, in the municipality of Bejucal. It is developed using theoretical, empirical, as well as mathematical-statistical methods. The proposal is characterized by its flexibility, contextualization and promotes developmental learning and for this, techniques such as pedagogical tests (initial), the survey, the criteria of specialists and analysis of the product of the activity have been used, to achieve the assessment of the results in the near future.

Keywords: activities, skill, geography, locate, contextualization.

1. Introducción

El mundo actual está en constante transformación en todos sus ámbitos sociales, no es excepción el aspecto educativo. La educación cubana tiene como objetivo formar a las nuevas generaciones y a todo el pueblo en la concepción científica del mundo, para lograr un hombre libre y culto, apto para vivir y participar activa y conscientemente en la edificación del socialismo. En Cuba se lleva a cabo la implementación de los estudios realizados como parte del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, cuyo propósito fundamental se enmarca en lograr transformaciones en el funcionamiento de las instituciones y modalidades educativas en los diferentes niveles y tipos de educaciones, en correspondencia

con el desarrollo actual de la sociedad cubana y la búsqueda de mecanismos de autorregulación del proceso educativo con la participación de diferentes agentes.

Investigadores cubanos entre los que se destacan Addine, et,al (2007), Paez, (2017); Varona (2021), y otros precisan que, en los momentos actuales de este perfeccionamiento de la educación, se requiere transitar hacia niveles superiores en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar la formación integral de los educandos, en correspondencia con las condiciones y exigencias sociales actuales. Un importante papel le corresponde a la Geografía como asignatura dentro del plan de estudio de Educación Primaria, dirigida a la adquisición de conocimientos, habilidades y valores en relación con el estudio del país natal.

Con el estudio de los contenidos geográficos que se abordan, se contribuye a la adquisición de una serie de conocimientos científicos que permiten que los educandos comprendan los objetos y fenómenos que se observan en la tierra, y las leyes fundamentales del desarrollo y la vida social de nuestro pueblo. De gran significación resulta el tratamiento a la habilidad de localizar, encaminada a que utilicen correctamente el atlas, localicen objetos, fenómenos y procesos físico-económico-geográfico y hagan una caracterización geográfica de los paisajes más notables de cada región, incluyendo el paisaje de la localidad. Un contenido significativo en esta habilidad resulta la localización mediante las coordenadas geográficas, que se introduce en este grado. La propia experiencia del autor, unida a los resultados de las visitas y controles efectuados por las instancias superiores a educandos de sexto grado de la escuela primaria: «Matilde Varona Acosta», en el municipio de Bejucal, ha permitido identificar las debilidades que dieron lugar al estudio.

2. Desarrollo

2.1. El proceso de enseñanza–aprendizaje de la geografía de Cuba en la Educación Primaria

El proceso de enseñanza - aprendizaje es el campo en que se da la instrucción y la educación en un sólo y único acto educativo, diferentes autores lo han estudiado, entre ellos Addine, *et.al* (2007); Paez (2017); Varona (2021); Rosario, Massón y Torres (2019), López y García (2024). Existen acuerdos y desacuerdos, de forma general coinciden en que ambas actividades son parte de un proceso activo, dialéctico, donde son protagonistas el docente y el educando, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos. Para el estudio se asume el concepto de Addine, *et. al* (2007), que lo define: «...como un proceso pedagógico escolar que posee las características de este, pero que se distingue por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido y específico, por cuanto la interrelación maestro–alumno deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos» (p. 256).

En Cuba, el Ministerio de Educación (MINED), en su labor por materializar los acuerdos de la Agenda 2030, emprende importantes acciones que abarcan todos los niveles del sistema educativo. Una de ellas, en proceso de implementación y desarrollo, es el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación; el cual, según Soares y Ueda (2010), es un proceso dirigido, multifactorial, multidimensional, paulatino y sistémico, que implica una modificación trascendental en las concepciones, las actitudes y la práctica educacional para que la escuela aumente su capacidad de dar respuesta a su encargo social.

Con la implementación del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación se concibe a la geografía como un sistema integral dentro del plan de estudios de la Educación General y Media.

Actualmente, se da inicio al ciclo básico de la enseñanza aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba, en el sexto grado de la escuela primaria. El cual se extiende hasta el oncenso grado de la Educación Media Superior, constituye propósito de esta asignatura que los educandos continúen apropiándose de los conocimientos, las habilidades y valores con relación en el estudio del país natal, iniciados en las asignaturas El Mundo en que Vivimos, en el primero y segundo momento del desarrollo de la escuela primaria (primero a cuarto grado) y Ciencias Naturales, en el tercer momento del desarrollo (quinto y sexto grado).

La sistematización de los referentes teóricos realizados por el autor, en la presente investigación, ha permitido identificar la evolución histórica de la enseñanza de la geografía en la escuela cubana. Se asumen los criterios ofrecidos por Barraqué (1991), en su obra *Metodología de la enseñanza de geografía*, donde refiere que: «En Cuba, el desarrollo de la enseñanza de geografía sigue un proceso lento, lleno de contradicciones, pero continuo desde su aparición en el período colonial hasta la actualidad» (p. 6). Se identifican tres períodos históricos de la evolución en la enseñanza de la geografía, relacionados con la historia del país: el colonial, el de la neocolonia o república mediatizada y el de la construcción de la sociedad socialista. Dichos periodos son los siguientes:

Período colonial (1842 a 1901). En este período la organización curricular se iniciaba en el nivel primario superior y en su enseñanza predominaba el verbalismo y la memorización mecánica de datos y nombres geográficos. Su más amplio desarrollo se enmarcó en los grandes colegios privados existentes en el siglo XIX.

Período neocolonial o república mediatizada (1902- 1958). La asignatura se encuentra en los planes de estudio promulgados para la escuela primaria elemental y se considera que, a pesar su concepción general, en el período se destacan los trabajos de científicos cubanos como Massip, S., Cañas Abril, P., Núñez Jiménez, A., Ysalgé, S., entre otros, que con su quehacer contribuyeron al desarrollo de la disciplina como ciencia y su enseñanza en las instituciones del país.

Período de construcción de la sociedad socialista (1959 a la actualidad). Con el triunfo revolucionario de 1959, se producen grandes transformaciones en la educación. Se produce un salto cualitativo en la base científica de la geografía como ciencia y como disciplina. Actualmente, la geografía es una disciplina imprescindible para que los educandos tengan una educación integral y adquieran los valores de una ciudadanía renovadora, como parte esencial de la educación de todas las naciones, al tratar la naturaleza cambiante del espacio, sus fenómenos y procesos desde la escala local a la global y viceversa así como el estudio de las actividades humanas y sus interrelaciones con el medio ambiente, utilizando los resultados de los estudios e investigaciones científico-geográficas que se desarrollan para dar solución a los problemas del mundo actual.

2.2. Consideraciones teórica-metodológicas generales acerca del desarrollo de habilidades en la asignatura Geografía de Cuba

Toda ciencia tiene un método para llegar a dar un diagnóstico de la realidad, la geografía como toda disciplina científica, fundamenta su accionar aplicando sus propios principios metodológicos con el fin de perseguir su objetivo principal, esto es, explicar los procesos, fenómenos y dinámicas del espacio geográfico. Numerosos autores abordan en su obra estudios sobre estas habilidades. Entre ellos se encuentran:

En primera instancia, aparece la definición de Brito (2007), para quien «las habilidades constituyen el dominio de las acciones que permite una regulación racional de la actividad con ayuda de los conocimientos que el sujeto posee» (p. 13). Seguidamente, se puede mencionar el criterio de Batista (2013), que establece que «la habilidad no es más que el dominio de un sistema de acciones y operaciones que le permitan al estudiante realizar con éxito tareas intelectuales y prácticas para lo cual utiliza los conocimientos y hábitos que posee» (p. 30). Criterio que asume el autor de la presente investigación, por su pertinencia en el desarrollo de la misma, por

revelar que, para el dominio de la habilidad se exige de un sistema de acciones y operaciones, por su implicación en el desempeño de los educandos al enfrentarse a tareas intelectuales y prácticas.

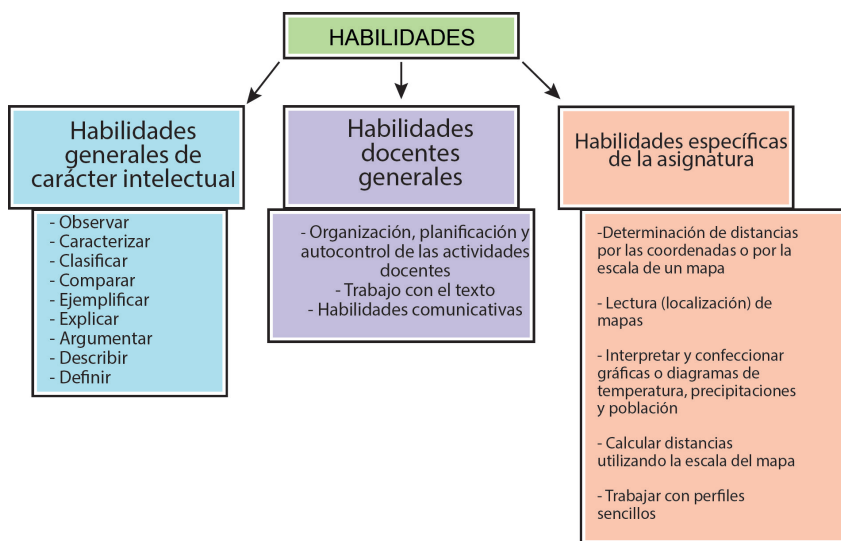
Existen diferentes criterios relacionados con la clasificación de las habilidades, se asume la clasificación de habilidades que se declara en el texto de *Didáctica de la Geografía para escuelas pedagógicas* de Batista (2013), donde se contemplan las siguientes habilidades:

Habilidades generales de carácter intelectual. Estas se basan en observar, caracterizar, clasificar, comparar, ejemplificar, explicar, argumentar, describir, definir.

Habilidades docentes generales. Constan de organización, planificación y autocontrol de las actividades docentes, trabajo con el texto y habilidades comunicativas.

Habilidades específicas de la asignatura. Son parte de ellas la determinación de distancias por las coordenadas o por la escala de un mapa, lectura de mapas de forma sencilla, localizar objetos, fenómenos y procesos; interpretar y confeccionar gráficas o diagramas de temperatura, precipitaciones y población, calcular distancias utilizando la escala del mapa y trabajar con perfiles sencillos.

Figura 1. *Clasificación de las habilidades geográficas*



Nota. Elaboración propia.

Se asumen para el proceso de enseñanza–aprendizaje los contenidos geográficos planteados como los principios de la UNESCO, aún hoy vigentes en los planes de estudio. Entre estos principios está el referido a que: «la geografía se preocupa constantemente de la localización y la extensión de los hechos que estudia: primero, porque una de sus tareas consiste en “cartografiar” el mundo y, segundo, porque en este análisis de la localización de los hechos surgen los problemas y elementos de la explicación» (UNESCO, 2017). La atención se presta principalmente a la localización de los objetos y fenómenos del espacio geográfico.

Lo anterior constituye, una guía que orienta la determinación de la habilidad de localizar en el proceso de enseñanza–aprendizaje en la asignatura *Geografía de Cuba* de la educación primaria, y como tal se asume. Pérez (1991), aclara que, la localización en el mapa de hechos, objetos, fenómenos y procesos geográficos, no es

una habilidad solamente de la geografía, pues en historia también se utiliza, en la lectura de mapas temáticos, pero reconocen que es una habilidad muy específica de la geografía en la escuela. El clima, como recurso natural, interviene en la definición de los recursos explotables de los países y en su localización.

Según Rodríguez, *et.al* (2024), estos aspectos también son abordados desde la geografía. Desde el punto de vista geográfico, la localización consiste en determinar el lugar en que se haya el objeto, fenómeno o proceso en el mapa, su extensión y particularidades de su representación cartográfica. Plantea Espinoza (2008), que «cada punto del espacio tiene una personalidad única, una identidad que lo diferencia de los demás en virtud de su emplazamiento y su posición, y que evoluciona según el conjunto de relaciones que se establecen con otros puntos del espacio» (p.7).

También se debe mencionar, la importancia de los mapas, pues según Bravo (2014), «los mapas constituyen el segundo lenguaje de la geografía y del conocimiento espacial dentro de las ciencias, pues es imposible abordar algún conocimiento relacionado con la distribución espacial, sin que esté presente un mapa para su localización» (p.12). Todo lo antes planteado se concreta en el empleo del atlas escolar, pues este constituye un medio de enseñanza de gran utilidad, la localización es el proceso y resultado de determinar el lugar en que se halla un objeto o fenómeno en el espacio geográfico, es limitar un punto o área determinada según la red de coordenadas geográficas, así lo determina Recio y Laguna (1999):

Después de localizado el objeto o fenómeno, se procede a su interpretación, que es sacar deducciones; atribuirle significados a los objetos, fenómenos, datos, colores, símbolos, etcétera, de manera que adquieran sentido, lo cual posibilita que se produzca la veracidad lógica y real de los juicios analíticos y sintéticos, así como su interdependencia (p.29).

2.3. Propuesta de actividades como alternativa de solución científica a la problemática detectada

Es en la Enseñanza Primaria donde se desarrolla la investigación, las actividades se diseñan con el propósito de resolver determinados problemas de la práctica y vencer dificultades. Desarrolla el pensamiento lógico, que influyen en la formación ética y estética, implican una planificación en la que se produce el establecimiento de acciones encaminadas hacia un fin a alcanzar, lo cual no significa que en un momento pueda variar su curso. En ella se observa la interrelación de los objetivos y fines que se persiguen dialécticamente en un plan general con la metodología para alcanzarlo.

En muchas ocasiones se asocia el término actividad exclusivamente a la psicología, o a los estudios psicológicos de la personalidad. De acuerdo con González Maura (1995), «llamamos actividad a aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma» (p. 55). Psicológicamente, la actividad es la acción que deviene como relación sujeto–objeto y está determinada por leyes adecuadas a fines y cumple determinadas funciones. Pedagógicamente, las actividades son: «Las acciones y operaciones que, como parte de un proceso de dirección organizado, desarrollan los estudiantes con la mediatización del profesor para la enseñanza–aprendizaje del contenido de la educación» (MINED, 2001, p. 228).

Después de realizar un análisis de los criterios de las actividades se asume que las actividades son las acciones organizadas entre sí para alcanzar un objetivo determinado y que se desarrollan teniendo en cuenta los referentes teórico–metodológicos de un proceso educativo. Mediante la actividad ocurre la relación sujeto–objeto, provocándose así el reflejo psíquico que media esta interacción. En este proceso de interacción, se forma en el sujeto la representación ideal o imagen y subjetiva del objeto, ocurriendo transiciones entre los polos sujeto–objeto en correspondencia con las necesidades del

individuo. La propuesta de actividades constituye una construcción analítica cuya finalidad es obtener resultados superiores en el desarrollo de la habilidad de localizar. La propuesta es la siguiente:

Prueba pedagógica inicial

Asignatura: Geografía de Cuba.

Objetivo: Diagnosticar el dominio que poseen los estudiantes de sexto grado sobre la habilidad de localizar y nombrar en la asignatura Geografía de Cuba.

Cuestionario

1. Completa los espacios en blanco y localiza los paisajes identificados.

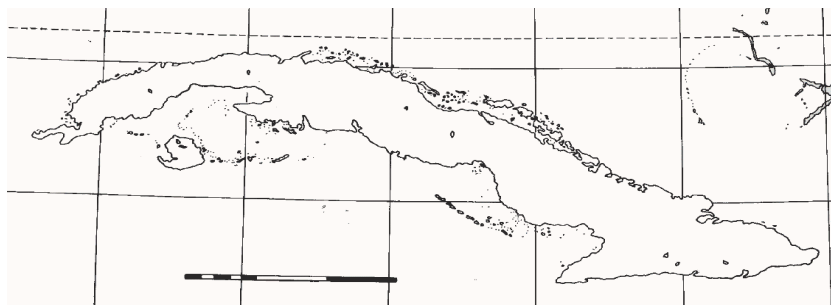
a) Llanura _____ comprende las Llanuras del sur de Pinar del Río y de La Habana–Matanzas, terrenos bajos con presencia de ciénagas.

b) Llanura donde predominan las rocas metamórficas, en cuyas alturas nacen los ríos Sagua la Grande, Sagua la Chica y Agabama: _____.

c) Paisaje que se encuentra hacia el centro y sur de la región Occidental–Central, suelos húmedos debido a las abundantes lluvias, lugar que fuera escenario de las luchas revolucionarias de nuestro pueblo _____.

d) Paisaje montañoso en forma de arco, predominan las rocas calizas, en ella se localiza la Gran Cueva de Santo Tomas la mayor de Cuba _____.

Figura 2. *Mapa de la República de Cuba*



Nota. Atlas escolar cubano.

2. Identifica y localiza uno de ellos:

- a) _____ lugar, donde el imperialismo recibió su primera gran derrota, en solo 72 horas, convirtiéndose en la Primera Gran Derrota del imperialismo yanqui en América.
- b) _____ bahía de bolsa, se localiza al sur de la región central, conocida como la linda ciudad del mar.
- c) _____ ciudad capital de la provincia conocida como Ciudad de los portales por la presencia de portales corridos entre otras características de variados diseños.
- d) _____ provincia situada en la porción más occidental de Cuba, sorprende con la riqueza de su fauna y flora, destacándose el Valle de Vinales con sus singulares mogotes.

Figura 3. *Mapa de la República de Cuba, con división por provincias*



Nota. Atlas escolar cubano.

Criterio evaluativo:			
Preguntas	Posibles respuestas	Clave:	
1	a) Llanura Occidental b) Cubanacán o Santa Clara c) Montañas de Guamuhaya d) Cordillera de Guaniguanico	Completar	4 puntos (1 puntos cada inciso correcto)
		Localizar	6 puntos (1,5 puntos por cada localización correcta)
2	a) Playa Girón b) Cienfuegos c) Ciego de Ávila d) Pinar del Río	Identificar	4 puntos (1 puntos cada inciso correcto)
		Localizar	6 puntos (1,5 puntos por la localización correcta seleccionada)
Total			20 puntos
Descuento ortográfico			0.15 por cada error

La formación debe ser necesariamente holística, abarcando a todos los actores sociales de la comunidad, desde los diferentes roles que asumen, y las particularidades de la zona, trabajando mancomunadamente en su gestión integral Marinero y García (2021).

3. Conclusión

La búsqueda bibliográfica realizada posibilitó la sistematización de los referentes teórico–metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Geografía de Cuba en sexto grado, el desarrollo de la habilidad de localizar y la propuesta de actividades como alternativa científica de solución, a partir de considerar la existencia de diferentes concepciones e investigaciones de autores nacionales e internacionales, que abordan los núcleos teóricos que sustentan la investigación. Se realizan propuestas para el diagnóstico del dominio que poseen los estudiantes de sexto grado sobre la habilidad de localizar, mostrándose la prueba pedagógica con los resultados, evidenciando el carácter integral de la formación de los estudiantes.

Referencias

- Addine F, Recarey S, Fuxá M, Fernández S. (2007). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Barraqué Nicolau, G. (1991). *Metodología de la enseñanza de la Geografía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Batista Freyre, Y.E.(2013). *Didáctica de la Geografía para escuelas pedagógicas*. Formato digital.
- Bravo Echevarría, B. (2004). Propuesta metodológica para el trabajo con el mapa para una concepción desarrolladora en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía de Cuba en sexto grado. Tesis en opción al título académico de Master en Ciencias. Pinar del Río.
- Brito, H. (2007). Hábitos, habilidades y capacidades. Revista Varona, No. 13, jul. – dic., La Habana, Cuba.

- Espinoza C. (2008). *Introducción a la Geografía*. Facultad de Educación y Humanidades. Universidad Del Bío-Bio.
- López Domínguez, A y García González, M. (2024). *Formación y gestión universitaria: Una mirada desde el siglo XXI*. Editorial Eduniv. ISBN 978 959 165 095 5
- Marinero Orantes, E.A y García González, M. (2021). Gestión integral de riesgo de desastres en zonas volcánicas vulnerables: propuestas desde la capacitación. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina* pp. 27-37 RPNS 2346 ISSN 2308-0132 Vol. 9, N.º 3, Septiembre-Diciembre, 2021
- Maura González, V. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- MINED, (2001). *Orientaciones metodológicas: Sexto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Páez Suárez. V. (2017). Libro digital (e-book): La Didáctica de la Educación Superior ante los retos del siglo XXI. Compiladora: Verena Páez Suárez. Editora Educación Cubana, ISBN: 978-959-18-1218-6, 320p. Licencia CC (BY-NC-SA), publicado en www.ucpejv.edu.cu (2017), www.cimex.cu
- Pérez Capote, M. y otros. (1991). *Metodología de la enseñanza de la Geografía de Cuba*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Recio, P. y Laguna, A. (1999). *Habilidades para el aprendizaje geográfico*. Enrutando la Geografía escolar, La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez García, R.M; Pérez Hernández, A.C; Ferragut Reinoso, E y García González, M. (2024). Plan de resiliencia comunitaria en Consolación del Sur: aportes desde la universidad. *Revista La Universidad* | N.º 1 enero - marzo de 2024.

Rosario Perez, L; Masson Cruz, R.M; Torres Miranda, T. (2019). La formación profesional pedagógica del profesor universitario. *Estudio comparado de experiencias universitarias*. Revista Cubana de Educación Superior. Número especial.

Soares, P. R. & Ueda, V. (2010). Anotaciones para pensar la enseñanza de la Geografía ante los retos de la posmodernidad. Revista educación y pedagogía.

UNESCO. (2017). *UNESCO*. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/education>

Varona Domínguez, F. (2021). La formación universitaria integradora y activa: características básicas. Revista Cubana de Educación Superior RNPS: 2418 • ISSN: 2518-2730 • N.º2 • Vol 40 • mayo-agosto 2021

Reconfiguración espacial del capitalismo frente al auge de China y Asia

Spatial reconfiguration of capitalism in the face of the rise of China and Asia

URI: <https://hdl.handle.net/20.500.14492/28717>

Fecha de recepción: 3 de mayo de 2024

Fecha de aprobación: 7 de junio de 2024



José Moisés Alfaro Alvarado

Universidad de El Salvador

moises.alfaro@ues.edu.sv

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1620-0460>

Resumen

Durante las últimas décadas, el sistema global ha atestiguado una reconfiguración espacial del capitalismo. Por vez primera, la acumulación del capital se traslada a la periferia, marcando un hito en la historia, la geopolítica y la economía mundial. La creciente crisis de la hegemonía estadounidense ha llevado a una transición histórico-espacial del sistema mundial que se traduce en la reaparición de un mundo multipolar con China y Asia a la cabeza. Cabe destacar que, el renminbi yuan (CNY) la divisa nacional china, adquirió notoriedad marcando nuevos máximos de activos frente a las otras divisas que conforman los Derechos Especiales de Giro DEG (Special Drawing Rights SDR) dentro del Fondo Monetario Internacional, mostrando un buen desempeño con un mejor comportamiento desde el inicio de la pandemia en el primer trimestre del año 2020. Perfilándose el renminbi yuan como una divisa principal y dejando de lado la imagen de una divisa emergente demostrando una progresiva internacionalización, lo que le ha permitido a China adentrarse cada vez más en las transacciones del comercio mundial, utilizándose el CNY de forma común en la facturación de pagos de servicios

y mercancías. Esto se traduce en un ajuste macroeconómico en la nación China, que propicia la estabilización del desequilibrio monetario de las demás divisas que conforman los Derechos Especiales de Giro actualmente.

Palabras clave: Transición histórico-espacial del sistema mundial, China, Asia, crisis hegemónica, capitalismo.

Abstract

Over the past decades, the global system has witnessed a spatial reconfiguration of capitalism. For the first time, capital accumulation moves to the periphery, marking a milestone in history, geopolitics and the world economy. The growing crisis of American hegemony has led to a historical-spatial transition of the world system that results in the reappearance of a multipolar world with China and Asia at the helm. It should be noted that the Renminbi Yuan (CNY), the Chinese national currency, gained notoriety by setting new asset highs against the other currencies that make up the Special Drawing Rights SDR (Special Drawing Rights SDR) within the International Monetary Fund, showing a good performance with better behavior since the start of the pandemic in the first quarter of 2020. The renminbi yuan is emerging as a main currency and leaving aside the image of an emerging currency demonstrating progressive internationalization, which has allowed China to enter increasingly in global trade transactions, with CNY being commonly used in the invoicing of payments for services and goods. This translates into a macroeconomic adjustment in the Chinese nation, which promotes the stabilization of the monetary imbalance of the other currencies that currently make up the Special Drawing Rights.

Keywords: Historical-spatial transition of the world system, China, Asia, hegemonic crisis, capitalism.

1. Introducción

«En contraste con el enfoque occidental de tratar la historia como un proceso de la modernidad que logra una serie de victorias absolutas sobre el mal y el atraso, la visión tradicional china de la historia hace hincapié en un proceso cíclico de decadencia y rectificación, en el que la naturaleza y el mundo pueden ser comprendidos, pero no dominados por completo»

Henry Kissinger
China

Es necesario para analizar la actual distribución económica mundial, comprender como los fenómenos sociales afectan la economía. Para ello, es necesario mencionar lo que ocurrió a finales del siglo XV, donde el ascenso y expansión de Occidente permitió su posterior fortalecimiento en el siglo XVIII y principios del XIX, en la denominada «Gran Divergencia» (Merino *et al*, 2021). Durante esa época con la conquista de la India y las Guerras del Opio, Gran Bretaña en occidente, sometió a las economías de las naciones más relevantes, con lo que logró instaurar el sistema capitalista moderno alrededor del globo mediante la construcción de la economía-mundo, que fraccionaba el centro de las periferias (Wallerstein, 2012). La institución del capitalismo y los movimientos colonizadores se da en estos siglos, a partir de estas fechas se implanta el capitalismo como sistema económico que se propagará en todo el mundo. Ejemplo de esta tendencia es la conquista de África por Europa occidental, pregonando su paradigma de la modernidad, pues se considera que, entre 1492 y 1914, se conquistó el 84 % del mundo (Merino *et al*, 2021).

Por otra parte, durante el siglo XX con el progreso de Japón y los «tigres asiáticos», China logra reemerger, pues hasta los inicios del siglo XIX mantenía un tercio de la economía mundial (Lauxman y Trevignani, 2023). A partir de la Independencia de China, resultado de su revolución en 1949, comienza el apogeo del poder nacional chino. Presentando los primeros síntomas de la reactivación de

Asia-Pacífico se dio en conjunto con el crecimiento económico de Japón, en principio como una hegemonía capitalista con su propio proyecto nacional, luego de su derrota en la Segunda Guerra Mundial, se vio bajo el control de Inglaterra y EEUU. En términos generales este país fue primordial en la construcción de la «Tercera Revolución Industrial», como un nuevo avance en la Revolución Científico-Técnica, que estaba concentrada en el desarrollo electro-informático y la consolidación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Esta reconfiguración estaba relacionada con la forma de operación transnacional del capitalismo y las relaciones de producción bajo un sistema de flexibilidad laboral (Correa, 2016).

En este contexto, la región de Asia-Pacífico surge como un componente importante en la acumulación del capitalismo mundial, además de una «solución espacial» para la crisis que marcó ese periodo del siglo XX. Por otro lado, el caso de China y Vietnam, por sus características propias inherentes a su proyecto político y modelo de desarrollo, adquieren un tinte especial luego de las guerras de liberación nacional. En esa misma línea de desarrollo, China logró hacer uso de la deslocalización industrial y la economía transnacional, así como diversas formas de mercado con el llamado socialismo con características chinas, o que le permitió la visión de un proyecto de desarrollo nacional que significó: «el establecimiento (obligatorio) de empresas conjuntas entre el capital extranjero y sectores productivos nacionales, la protección industrial nacional, y la exigencia de transferir tecnología y de reinvertir en China las ganancias obtenidas» (Merino *et al*, 2021, p. 9).

Además, el gobierno chino mantuvo un total control del desarrollo económico nacional por medio de dispositivos de Estado, que distribuían los excedentes de la producción para invertir en el desarrollo adecuado de las fuerzas productivas, con el fin último, que China conquiste el mercado global. Es decir, que China no adoptó un modelo de privatización desregulada simplemente; sino que implementó el desnacionalizar la matriz de producción o las reconversiones productivas para que terminaran por convertirse

en algunos países emergentes en procesos de desindustrialización o aniquilación de la diversidad en la producción (Camargo, s/f). Con esto el gigante asiático persigue alcanzar en el largo plazo, un desarrollo acelerado dentro de las industrias que están teniendo auge dentro del mercado internacional.

Las reformas impulsadas en 1978, se tradujeron en la privatización de diversos sectores económicos, gestionados bajo la dirección del Estado. También, se mantuvo la propiedad comunal de las tierras de siembra y el control por parte del Estado de las áreas estratégicas de la economía. Otro aspecto importante que suele ser mencionado sobre el auge de China son sus relaciones diplomáticas con EE.UU en la década del 70' que lo distanciaron de la Unión Soviética. La proximidad diplomática que ambas naciones tuvieron, quedó en evidencia con la visita de Richard Nixon al país asiático en 1972, el motivo de su viaje está relacionado con acuerdos firmados con Mao Tse Tung líder de China en aquel entonces; con la finalidad de normalizar las relaciones diplomáticas de ambas naciones, lo cual resultó primordial para la futura estabilidad. Lo que sumado al distanciamiento de China y la Unión Soviética cambió el escenario global quedando en evidencia la hegemonía de parte de EE.UU.

En parte, esto le fue útil a Beijing para poder superar los bloqueos que le permitirían impulsar su desarrollo económico (López, 2016). El buscar una alternativa de mercado, para impulsar su producción le fue clave, no obstante, debió cuidar mucho las relaciones internacionales para evitar conflictos diplomáticos. Sin embargo, esta nueva alianza no significó que Beijing estuviera sometida a algún tipo de subordinación estratégica, China estuvo lejos de ser una imitación de la Alemania o Japón de posguerra, por el contrario, sus fuerzas armadas han obscurecido la primacía de EE.UU y en conjunto con Rusia han desbaratado el monopolio del pentágono (Merino *et al*, 2021). Estas acciones apuntaron más a alcanzar una transformación multipolar dentro del sistema internacional, por lo cual las acciones de China dieron inicio al debilitamiento de la hegemonía histórica de EE. UU.

2. Metodología

El trabajo se caracteriza por ser un artículo de revisión bibliográfica, es decir es una investigación realizada por medio de la revisión sistemática de libros, artículos, tesis y otros documentos para presentar una perspectiva encausada a dar explicación a la situación estudiada: la expansión de China y su crecimiento económico. Además de esbozar los rasgos característicos de este desarrollo en su relación con otras potencias y países en desarrollo. La expansión espacio temporal de China, al ser un fenómeno nuevo, es complejo de abordar con el rigor científico que se espera. Sin embargo, se buscó información de autores entendidos en la materia, así como de páginas con prestigio para el análisis económico, lo que permitió mantener la seriedad y compromiso que un artículo académico requiere.

3. Discusión

3.1. El renminbi yuan y la consolidación económica de China

El nombre de la moneda china según su traducción literal del mandarín, significa *moneda del pueblo* y a nivel internacional es mayormente conocido simplemente como yuan. En la tasa de conversión internacional, el yuan se representa con el código CNY (o CNH en los territorios de Hong Kong) y con el símbolo ¥, pero la abreviatura RMB también es usualmente utilizada. El yuan es una palabra china para designar a la moneda de plata, que antiguamente era acuñada en el imperio español, y ampliamente monopolizada y empleada por los comerciantes extranjeros en China por muchos siglos. Siendo equivalente en valor al «real de a ocho» conocido como peso en español y al dólar en inglés.

A finales del siglo XIX, las naciones influyentes comenzaron a acuñar sus propias monedas a las que denominaron «dólares

comerciales» las cuales eran simplemente monedas de plata acuñadas por diversos países para homologar su cambio y facilitar el comercio entre China y las naciones del Lejano Oriente. La primera moneda equivalente en valor al dólar acuñada por China, fue conocida como el yuan, y fue producida en la provincia de Guangdong en 1890. La palabra china *mei yuan* sirve para denominar a la moneda de un dólar de EE.UU (Martín, 2019).

La moneda del yuan ha tenido a lo largo de su desarrollo, diferentes versiones hasta alcanzar una versión que fue puesta en circulación de manera oficial por el Banco Popular Chino, previo a la victoria de la revolución comunista en la Guerra Civil China de 1949. Esta moneda China producida, en un principio no fue valorada por otros países del mundo, debido a la mala propaganda que tuvieron los gobiernos comunistas que administraron China, posterior a la revolución de 1949, mantuvieron pleno control del precio de la moneda por años, pues implementaron una economía centralizada, para reducir el riesgo de sufrir una hiperinflación durante su tiempo en el poder. En 1955, el yuan fue sometido a una revaluación y revalorización para crear una versión actualizada con un valor equivalente al de 10 000 del valor antiguo (León, 2019).

Debido a sus constantes actualizaciones, existen múltiples series de billetes desde su puesta en circulación. Al día de hoy, se reconocen hasta cinco series distintas, siendo la última introducida progresivamente a partir del año 1999. En estos billetes aparece impresa una imagen de Mao Tse-Tung (también transcrito como Mao Zedong), uno de los hombres más relevantes en China durante el siglo XIX, quien fue el dirigente del Partido Comunista y fundador de la República Popular China (RPC) (León, 2019). Por causa de la intervención de distintos gobiernos fue necesario fijar el precio del yuan, sin tener en cuenta la realidad estadística de inflación reportada por otras naciones de Europa y América, dada esta situación varios países ignoraron la existencia del yuan como moneda, y por ende, sus índices de cambio, esto llevo al yuan a no ser valorado, ni aceptado en un gran número de países de la comunidad internacional.

A partir de la década de los 90, la nación de China empezó a experimentar cambios significativamente positivos en su economía, y en efecto, su moneda comenzó a adquirir valor. El auge de la economía China que hasta ese momento había durado por muchos años. Sin embargo, el yuan no ganaba la confianza suficiente para calificar como moneda de reserva y así mismo como moneda de referencia. Eventualmente, China aumentó sus medidas políticas para mejorar la transparencia en su administración y sumado a su creciente influencia en la economía, esto le ayudó a colocarse dentro del mercado internacional. Y fue a partir del año 2000 que muchos países reconocieron su moneda y su influencia dentro de una enorme variedad de mercados.

Según estudios demográficos, la población de China supera los 1 000 millones de personas, esto significa la existencia de grandes cantidades de papel moneda con presencia en el mundo, situación similar a EE.UU que su moneda; el dólar posee reservas monetarias de todos los países. Se puede observar que, China con su influencia económica actual ha logrado controlar una gran parte del mercado tecnológico, pues tiene la capacidad de comercializar con yuanes y condicionando a otros países a incluirlos dentro de sus reservas, para coaccionar la inclusión del yuan como parte reservas monetarias internacionales. A partir del 1 de octubre de 2016, el Fondo Monetario Internacional (FMI), añadió al renminbi yuan (RMB) dentro de la cesta de monedas que componen los Derechos Especiales de Giro, (DEG), es decir, activos internacionales con el fin de completar reservas oficiales de algunos países de la comunidad internacional: «Algunas de las monedas que integran esta cesta son el dólar de EE.UU, el euro, el yen japonés y la libra esterlina británica» (Fondo Monetario Internacional Artículo 2016). Es decir, que las divisas que conforman la reserva de los DEG del FMI, poseen una presencia internacional considerablemente influyente; por lo que, la necesidad de incluir al yuan chino; ha traído un cambio para la política del sistema monetario internacional.

En los últimos 20 años, el yuan ha mostrado una evolución positiva en su desarrollo y se mantuvo estable hasta el inicio de la

pandemia de COVID-19, lo que le ganó un cupo como miembro del G10. Esto debido a la capacidad del gobierno chino de contener las irregularidades de su economía producto de la pandemia. Con medidas, como las del Banco Popular de China que gestionó muy bien la fuga de divisas para que su desviación no aumentase a más del 2 % durante el periodo de crisis (Ye, 2021). Según los datos suministrados por el Fondo Monetario Internacional, la participación de esta divisa ha tenido un gran crecimiento en las reservas internacionales además de un ascenso de su demanda en diferentes mercados (Xinhua, 2022).

3.2. El yuan dentro del mercado internacional

La moneda del gigante asiático se incorporó a la cesta de las principales monedas de reserva del FMI en octubre de 2016 (El Economista, 2021). Por lo que se puede constatar, que el yuan como divisa, comienza a tener una presencia internacional, siendo respaldado por el FMI para tal fin, aunque ascender dentro de reserva de los DEG, es un camino de largo plazo pues el dólar estadounidense ocupa actualmente la mayor parte de las reservas mundiales de divisas, con cerca del 60 %, según los datos de esta institución (Arslanalp *et al*, 2022). El renminbi yuan, representa actualmente el 2 % de las reservas mundiales de divisas, muy por detrás del dólar estadounidense, el euro, el yen japonés y la libra esterlina, según datos del Fondo Monetario Internacional.

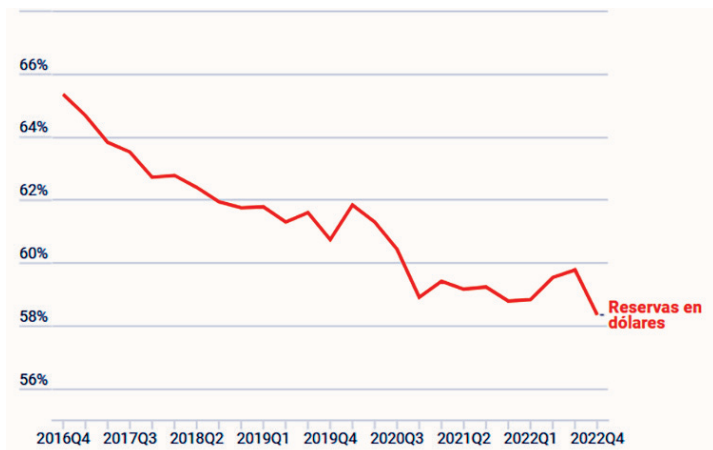
Hay una enorme variedad de expertos que conciben que la moneda de China se proyecta en el reemplazo al dólar como moneda principal en el largo plazo, y aunque es una referencia; no obstante, es una realidad para la que aún falta mucho tiempo, pues a pesar de que China es muy influyente en la economía mundial, este país también tiene ciertos problemas entorno a la transparencia de sus políticas, lo cual genera cierta desconfianza en muchos gobiernos que se niegan rotundamente a utilizar los yuanes en sus reservas monetarias. Para el 2020, el «yuan se había fortalecido un 4,5 %

desde finales de junio, lo que supone la mayor ganancia trimestral desde 1981. Los analistas atribuyen el fortalecimiento de la moneda china a la estabilidad de la economía y al éxito de la lucha contra las consecuencias de la pandemia del coronavirus, especialmente en comparación con varios países occidentales, entre ellos EE. UU» (Sputnik Mundo, 2020, párr. 1). Las acciones del gobierno chino respecto a su economía, lo llevaron a tomar decisiones acertadas en momentos de crisis financiera, lo que no solo le permitió sobresalir del problema sino también crecer económicamente en contraste a otras potencias.

«El yuan se está fortaleciendo en la actualidad, debido a la volatilidad del dólar y al relativamente buen desempeño de la economía china», afirmó Xu Jiyuan, investigador del Centro de Estudios de Finanzas Internacionales del Instituto de Economía y Política Mundiales de la Academia de Ciencias de China (Sputnik Mundo, 2020, párr. 3). El yuan no es una moneda libremente convertible. A diario, el Banco Central chino determina su tasa de referencia. Esta tasa se puede desviar, pero nunca superar el 2 %. Además, este banco tiene los instrumentos necesarios que le permiten mantener el control del tipo de cambio de su moneda, lo que evitó que el yuan cayera en picada. En abril del 2023, el yuan había duplicado su presencia en los intercambios comerciales internacionales llegando a un 4.5 %, frente al 2 % del 2022. Solo para comparar, en estas fechas el euro controlaba el 6 % de las interacciones mercantiles a nivel mundial (Nieves, 2023).

Pese a este crecimiento, el dólar sigue siendo la moneda de mayor peso en la balanza de intercambios a nivel internacional que llegó a un 84,3 %, bajando del 86.8 % del año anterior. Según los informes del FMI, desde el 2019 las reservas mundiales del dólar presentan un descenso, pasando de un 65.36 % al 58.36 % en 2022, lo que significó una baja en su matriz de reservas (figura 1).

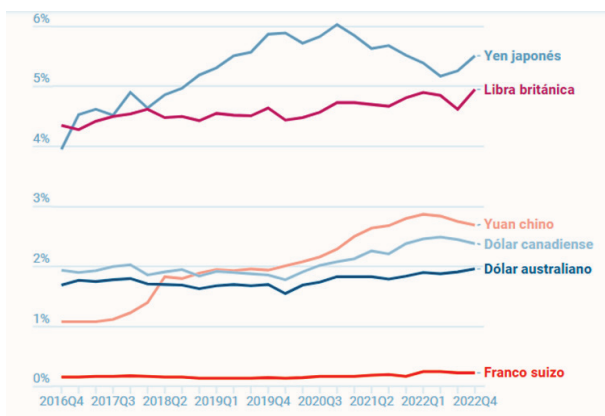
Figura 1. *Índice del porcentaje de reserva de divisas del dólar*



Nota. Descenso porcentual de la reserva del dólar entre el 2019 y 2022. Fuente: Nieves. (2023).

En el periodo entre el 2016 y 2022, el yuan experimentó un crecimiento lento, pero sostenido pasando del 1.08 % en 2016 a un 2.69 % superando al dólar canadiense y al australiano (figura 2).

Figura 2. *Reservas mundiales de divisas*



Nota. Reservas mundiales de distintas divisas y sus índices de variación entre el 2016 y 2022. Nieves (2023).

Aun así, en junio del 2023 esta moneda sufre un leve estancamiento pese a las medidas de estímulo impulsadas por el gobierno chino, sin embargo, su declive se puede percibir en el incremento que han tenido sus divisas sustitutivas que son el won coreano y el dólar australiano, ambos, vinculados íntimamente a la economía de China debido a sus lazos de exportación, que se coronaron como los principales en la clasificación de divisas de Asia-Pacífico (Finnerty, 2023). A estas alturas, grandes economías y otras en ascenso comienzan a percibir al yuan como una divisa estable para el intercambio de bienes y servicios, y actualmente Rusia, Arabia Saudita y Bangladesh han pagado costos de importación en yuanes y Brasil ha hecho una petición de dichos acuerdos para sus exportaciones agrícolas (Nieves, 2023).

4. Resultados

4.1. La expansión de China y la geopolítica mundial

Durante los últimos treinta años de actividad económica China ha marcado un hito en la historia económica global. Desde cualquier óptica en que se le aprecie, el desarrollo industrial de China y su expansión económica supondrá seguramente uno de los grandes acontecimientos de finales del siglo XX y principios del XXI. En estos treinta años, la economía del gigante asiático ha vivido «una transformación desde un sistema casi autárquico, cerrado al comercio exterior, con una economía planificada propia de un modelo socialista» (Ceballos M., 2015). Se puede apreciar que, el cambio de estrategia de la nación China, le fue difícil de alcanzar, debido a su origen socialista; no obstante, le ha permitido alcanzar mejores resultados en un periodo corto; abriéndose al mundo con su entrada triunfal a la OMC en 2001, y con un PIB que mantiene un sostenido crecimiento a un promedio del 9 %.

Uno de los principales factores analizados en este documento es la necesidad de un proceso de industrialización formado por China,

a causa la demanda interna de consumo de bienes industriales. Sin embargo, en primera instancia, la sociedad China puso sus esfuerzos de desarrollo en aumentar significativamente la productividad del sector agrario. Esta ingeniosa estrategia de crecimiento, surgió para evitar la llamada trampa Malthusiana: lo que se entendería como el aumento exorbitado de la población, fenómeno que sucede comúnmente en poblaciones agrarias en procesos de industrialización acelerada (Avellanal, 2020). La consecuencia principal de este proceso es que las «mejoras tecnológicas presentes en la sociedad no se traducen en progresos del nivel de vida de la población, si no en aumentos demográficos de la misma» (Avellanal, 2020, p. 29). En una sociedad basada en una economía agraria, la comida pasa a ser un bien fundamental. Otros bienes, como las manufacturas, costos de producción y precios de distribución muy elevados en relación al salario de un campesino, debido a que, la industrialización acelerada en un inicio, no permite las bajas en los costos de producción, como sería el caso de una sociedad ya industrializada. De esta manera, el incremento en la producción alimentaria debido a las mejoras tecnológicas se traduce en un progreso para la población. Por otro lado, un salto a la sociedad industrial lo que provoca es una nueva variedad de productos a unos precios asequibles para la población, por lo que los excedentes dejan de ser dedicados íntegramente a la generación de la prole y pasan a ser invertidos en acumulación de riqueza en forma de diferentes bienes novedosamente disponibles, todo ello gracias a nuevos métodos de organización de la producción, tecnología y economías de escala.

5. Conclusión

A pesar de la eficiencia mostrada en los últimos años del modelo económico chino, el cual es una evolución hacia una economía de mercado socialista según lo expuesto en este artículo; se evidencian síntomas de agotamiento desde principios del 2000. Pese a esto, el modelo económico de China tiene factores intrínsecos que podrían poner límites a su expansión y consolidación por su dependencia a

las exportaciones e inversiones. Siendo uno de los factores de riesgo, además, los desequilibrios que experimenta entre la inversión y el consumo que le han provocado conflictos de sobrecapacidad, con poca rentabilidad llevándole hasta alcanzar un punto de un endeudamiento que amenaza con frenar su expansión económica, con fenómenos como periodos de estancamiento económico y recesiones.

Desde el 2012, este proceso de cambios ha sufrido contradicciones y limitantes que se hicieron presentes en el periodo de Xi Jinping. Bajo su liderazgo, China tomó un rol más activo en la escena internacional. No obstante, la llegada al poder de Donald Trump en 2017, trajo más tensiones entre ambas naciones, las cuales aumentaron todavía más con la implementación de una estrategia de contención aplicada de forma gradual por parte de EE.UU, enfocada a ponerle freno al desarrollo tecnológico de China, estrategia que ha continuado incluso bajo el gobierno de Biden desde 2021, lo que ha llevado a China al punto de reevaluar las condiciones estructurales de su economía.

Estos límites en su economía, han sido impulsado desde el periodo de Hu Jintao, a un cambio estructural del modelo, pretendiendo aplicar una tercerización de la economía, para así profundizar en el desarrollo tecnológico y así alcanzar una redistribución de la riqueza como una forma de inducir a la población a mayores índices de consumo. A pesar del éxito de la nación de China, el paradigma de su desarrollo le ha convertido en una de las principales potencias comerciales del mundo, con un modelo económico que posee problemas substanciales que en el mediano plazo podrían debilitar su estabilidad política y social; acentuando problemas como la desigualdad social, la centralización de la distribución de la riqueza en las grandes ciudades, la sobreinversión y el aumento generalizado de la deuda ciudadana; cayendo así en un patrón de crecimiento que podría hacer caer al gigante asiático en el problema de las potencias semi-periféricas. Esto genera una preocupante inestabilidad en su proyección de largo plazo y que sus resultados dependerán de las decisiones del gobierno del gigante asiático para sostener su posición actual y evitar un descenso en el mercado internacional.

Referencias

- Arslanalp, S., Eichengreen, B. y Simpson-Bell, S. (2022). El predominio del dólar y el ascenso de las monedas no tradicionales. IMF Blog. <https://www.imf.org/es/Blogs/Articles/2022/06/01/blog-dollar-dominance-and-the-rise-of-nontraditional-reserve-currencies>
- Avellanal, L. (2020). Primeros pasos para una industrialización: el caso chino en los años 80. Comillas. <https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/402387/retrieve>
- Banco Mundial (2019). Innovative China: New Drivers of Growth. Washington, DC, World Bank Group, and the Development Research Center of the State Council, P. R. China. DOI: 10.1596/978-1-4648-1335-1
- Camargo, D. (s/f) Modelos económicos y de desarrollo en China. Legiscomex. <https://www.legiscomex.com/Documentos/modelos-economicos-desarrollo-en-china-duvan-camargo-actualización>
- Ceballos, Miguel (2015). La República Popular China: la última revolución industrial. Cátedras Nebrija. <https://www.nebrija.com/catedras/nebrija-santander-internacionalizacion-empresas/pdf/me-la-republica-popular-de-china-la-ultima-revolucion-industrial.pdf>
- Correa, F. (2016). Desarrollo económico de Japón: de la génesis al llamado milagro económico Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión, vol. XXV, núm. 1, pp. 57-73. <https://www.redalyc.org/journal/909/90949035005/html/>
- El Economista 2021, (01 de junio). El yuan se convertirá en una de las principales divisas de reserva antes de lo previsto, según Ray Dalio. www.eleconomista.es/mercados-cotizaciones/

noticias/11248537/06/21/El-yuan-se-convertira-en-una-de-las-principales-divisas-de-reserva-antes-de-lo-previsto-segun-Ray-Dalio.html

Finnerty, D. (2023, 18 de junio). Mientras el yuan lucha, otros indicadores de China empiezan a subir. Bloomberg. <https://www.bloomberglinea.com/2023/06/18/mientras-el-yuan-lucha-otros-indicadores-de-china-empiezan-a-subir/>

Fondo Monetario Internacional (2016, 30 de septiembre). El FMI Incorpora el renminbi Chino a la Cesta del Derecho Especial de Giro. <https://www.imf.org/es/News/Articles/2016/09/29/AM16-NA093016IMF-Adds-Chinese-Renminbi-to-Special-Drawing-Rights-Basket>

Harvey, D. (2007). Espacios del capital. Hacia una geografía crítica. Akal.

Havad Heydarian, R. (2020). The Indo-Pacific: Trump, China, and the New Struggle for Global Mastery. Palgrave Macmillan.

Kissinger, H.; Zacharia, F.; Ferguson, N. y Li, D. (2011). Does the 21st century belong to China? Aurea Foundation

Klein, M. y Pettis, M. (2020). Trade Wars Are Class Wars, Yale, Yale University Press.

Lauxman, C. y Trevignani, M. (2023). Reconfiguración capitalista. El ascenso de China y la posición de Sudamérica en la economía mundial. Revista Latinoamericana de Estudios de Seguridad. Vol. 36, 35-65. <https://revistas.flacsoandes.edu.ec/urvio/article/view/5834>

León, D. (2019). Te contamos la historia del Yuan Chino. Crypto Tendencia. <https://criptotendencia.com/2019/02/18/te-contamos-la-historia-del-yuan-chino/>

- López, V. (2016). La emergencia de China como potencia mundial. Fin del periodo de alto crecimiento y nuevos desafíos. *Migración y Desarrollo*, Vol. 14(26). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-75992016000100167
- Martín, C. (2019). La moneda China es el Yuan o el Renminbi. *El Orden Mundial*. <https://elordenmundial.com/moneda-china-yuan-o-renminbi/>
- Merino, G.; Bilmes, J.; Barrenengoa, A. (2021). Crisis de hegemonía y ascenso de China. Seis tendencias para una transición. Cuadernos (1). En *Memoria Académica*. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.16086/pr.16086.pdf
- Merino, G.; Bilmes, J. y Barrenengoa, A. (2021). El ascenso de China desde una mirada histórica. China en el [des] orden mundial Cuaderno N° 1. <https://thetricontinental.org/es/argentina/chinacuaderno1/>
- Nieves, V. (2023, 21 de abril). La lista de países que se acercan a China y usan el yuan en lugar del dólar se multiplica en un año. *ElEconomista.es*. <https://www.eleconomista.es/economia/noticias/12235674/04/23/la-lista-de-paises-que-se-acercan-a-china-y-usan-el-yuan-en-lugar-del-dolar-se-multiplica-en-un-ano.html>
- Orlik, T. (2020). *The Bubble that Never Pops*, Oxford, Oxford University Press.
- Otte, R. (2023, 24 de agosto). El modelo de crecimiento de China ha llegado a su límite y se está convirtiendo en un riesgo para muchos países. *Business Insider*. <https://www.businessinsider.es/modelo-crecimiento-china-ha-llegado-limite-peligro-1293926>

- Sputnik Mundo (2020, 19 de septiembre). El crecimiento del yuan: ¿Una tendencia que se fortalecerá? <https://latamnews.lat/20200919/el-crecimiento-del-yuan-una-tendencia-que-se-fortalecera-1092831576.html>
- Vázquez, J. (2022). Fortalezas y límites de la economía china en su inserción en el orden internacional. *Sociología Histórica* Vol. 12. 107-132. <https://revistas.um.es/sh/article/download/485891/322051/1853821>
- Wallerstein, I. (2012). *El Capitalismo histórico*. Siglo XXI.
- Xinhua (2022). Influencia del Renminbi crece a nivel mundial por la fortaleza de la economía china. http://www.chinacelacforum.org/esp/zgtlmjlbjgix_2/202204/t20220411_10666697.htm
- Ye, I. (2021). El ascenso del Yuan al podio de las divisas. China Director at Ebury, CFA, CIPM. <https://www.linkedin.com/pulse/el-ascenso-del-yuan-al-p%C3%B3dium-de-las-divisas-isabel-ye/?originalSubdomain=es>

Estrategia de superación profesional de directivos para la integración de las TIC

Strategy for professional development of managers for the integration of ICT

URI: <https://hdl.handle.net/20.500.14492/28718>

Fecha de recepción: 3 de mayo de 2024

Fecha de aprobación: 7 de junio de 2024



Rubens Ramos Díaz
Dirección Municipal de Educación, Bejucal, Cuba
rubens.ramos@rimed.cu
ORCID: <https://Orcid.org/0000-0002-8190-2115>

Máryuri García González
Universidad de la Habana, Cuba
maryuri@rect.uh.cu
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2734-6541>

Zeidy Sandra López Collazo
Universidad Tecnológica de La Habana. CUJAE, Cuba
zlopez@crea.cujae.edu.cu
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6570>

Resumen

Para acompañar los procesos de innovación y transformación se requiere de un equipo directivo actualizado y al tanto de lo que acontece, abierto a promover las implementaciones de proyectos que incluyan Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). También se necesita acomodar tiempos y espacios institucionales que favorezcan el trabajo en red y la colaboración. El objetivo del artículo es reflexionar sobre la superación profesional de directivos en la modalidad a distancia. Se utilizaron diferentes métodos del nivel teórico que permitieron interpretar hechos y datos, analizar la información y precisar diferentes enfoques que permitan llegar

a un nivel de generalización acerca de la superación profesional, particularmente de los directivos.

Palabras clave: Superación profesional, transformación institucional, modalidad a distancia, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), directivos.

Abstract

To accompany the innovation and transformation processes, an updated management team is required, aware of what is happening, open to promoting the implementations of projects that include Information and Communication Technologies (ICT). It is also necessary to accommodate institutional times and spaces that favor networking and collaboration. The objective of the article is to reflect on the professional development of managers in the distance modality. Different methods at the theoretical level were used that made it possible to interpret facts and data, analyze the information and specify different approaches that allow reaching a level of generalization about professional improvement, particularly for managers.

Keywords: Professional improvement; institutional transformation; distance modality; Information and Communication Technologies (ICT); managers.

1. Introducción

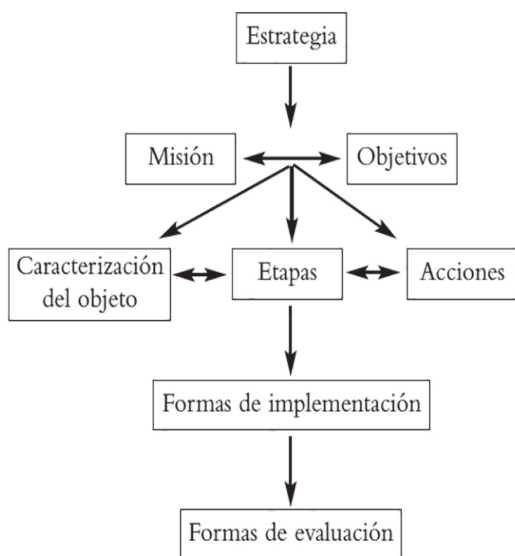
En los últimos años, el concepto de estrategia ha evolucionado de manera tal, que sobre la base de este ha surgido una nueva escuela y forma de dirigir las organizaciones, llamada «dirección estratégica». El término estrategia según (Valle, 2012), «es un conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial (dado por el diagnóstico) permiten dirigir el paso a un estado ideal, consecuencia de la planeación. Los componentes del sistema son: la

misión, los objetivos, las acciones, los métodos y procedimientos, los recursos, los responsables de las acciones y el tiempo en que deben ser realizadas. Las formas de implementación y las formas de evaluación» (p.158). En tal sentido, estos componentes abarcan las siguientes dimensiones:

- En la misión se expresan los fines sociales más generales. Se formula de manera general y lo más breve posible.
- Los objetivos desglosan la misión en sus elementos esenciales. Estos expresan también lo que se debe alcanzar en el desarrollo del trabajo en un determinado período de tiempo.
- Tanto la misión como los objetivos son elaborados teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico, del pronóstico y del estado ideal alcanzable modelado.
- La caracterización del objeto de investigación recoge los elementos esenciales del deber ser del mismo.
- Las etapas para las cuales se elabora un objetivo y las acciones específicas.
- Las formas de implementación son aquellas acciones que van dirigidas a poner en práctica la estrategia que se propone y las de evaluación tienen como fin esencial analizar esta para emitir juicios de valor sobre el desarrollo de la aplicación y sus resultados.
- Las de evaluación expresan cómo se puede valorar la estrategia en su conjunto incluidas las formas de implementación.

Esta estructura de la estrategia se puede representar en la siguiente figura:

Figura 1. Estructura de la estrategia



Nota. Tomado de Valle (2012).

Según los investigadores De Armas *et al* (2012), las estrategias se diseñan para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos. Permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado. Implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar, lo cual no significa un único curso. Se interrelacionan dialécticamente en un plan global los fines que se persiguen y la metodología para alcanzarlos.

Al respecto, Castro (2006), considera que la determinación de los criterios que definen una estrategia de superación constituyen un proceso en el que, en una dialéctica centralización-descentralización, interviene la escuela, las estructuras técnico-metodológicas de las direcciones municipales y provinciales de educación y las universidades, bajo la dirección de estas. Esto permite definir los

objetivos estratégicos que se lograrán, los recursos materiales y humanos que se disponen para alcanzarlos, así como la táctica que se debe seguir para que se corresponda con las necesidades, y consecuentemente, diseñar las diversas opciones y modalidades para la superación.

Esta autora resalta como paso fundamental para la superación profesional, la determinación de las necesidades, las cual deben centrarse, en esas necesidades como en los mecanismos para su satisfacción en el propio sistema educacional y se inserta orgánicamente en el propio sistema de trabajo del director como consecuencia del proceso de evaluación profesoral; donde la acción transformadora y el desarrollo sociocultural son el hilo conductor. Considera, además, que de forma particular resulta importante distinguir las necesidades de superación que requieren satisfacción inmediata de aquellas de carácter perspectivo en función de las aspiraciones, posibilidades y potencialidades de cada sujeto, con lo que es posible establecer una jerarquización según las prioridades de cada escuela o nivel de educación.

Por su parte, Añorga (2014), refiere que una estrategia de superación profesional es un sistema de acciones personalizadas que permiten implementar, en la práctica pedagógica, la utilización de los métodos y procedimientos que posibilitan la transformación de la conducta de los sujetos, vistas en el desempeño de quienes participan, llevándolos al mejoramiento profesional y elevación de la calidad de vida de los seres humanos que se desarrollan en un contexto sociocultural determinado. Esta definición permite la identificación de las siguientes regularidades en torno a las estrategias de superación profesional; están dirigidas a la transformación individual de los recursos humanos; posibilitan la actualización de los contenidos, métodos y valores de la ciencia; se conciben a partir del desarrollo de un sistema de acciones; recogen la experiencia teórico-práctica de los participantes y van hacia la transformación de los modos de actuación. Es por ello que, se asume en la definición expresada por Añorga (2014), la estructura de estrategia propuesta por Valle (2012).

2. Fundamentación de la estrategia de superación profesional de directivos para la integración de las TIC

La elaboración de la estrategia de superación profesional de directivos toma como sostén los fundamentos de las ciencias filosóficas, sociológicas, psicológicas, pedagógicas y tecnológicas, las cuales, desde lo teórico, permitieron lograr la coherencia, cientificidad y organización de esta. La estrategia de superación profesional de directivos tiene fundamentación filosófica en las bases teóricas y metodológicas del materialismo dialéctico e histórico. Se considera la perspectiva histórico-cultural del sujeto como punto de partida para el establecimiento de la relación del hombre con el mundo, relación que define el sujeto como ente histórico y social.

Esto conduce a considerar la unidad entre la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa como elemento esencial en la conformación del sentido del directivo acerca de la integración de las TIC para mejorar los procesos educacionales. Esto debe manifestarse en el desempeño total en correspondencia con las exigencias actuales y concretarse en las relaciones de comunicación que sea capaz de mantener con sus subordinados y en la promoción de la integración de las TIC. Desde el punto de vista psicológico, la estrategia de superación profesional de directivos parte de comprender la personalidad como la organización psicológica de un sujeto concreto; procesual, histórica y socialmente configurado; donde la personalidad no determina el comportamiento, sino que define una presencia de sentido subjetivo en el marco actual de actuación del sujeto (González, 1985).

A partir de esta perspectiva resulta esencial el tratamiento de las diferencias individuales de los sujetos, puesto que, los elementos de la personalidad definen las diversas formas de expresión que se pueden alcanzar con la integración de las TIC, expresado en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, construyendo sentidos subjetivos desde los procesos de autorreflexión y construcción activa del conocimiento.

Un elemento trascendental en la fundamentación psicológica de la estrategia de superación profesional de directivos propuesta es la consideración de los principios de la teoría histórico-cultural de Vygotski. En este sentido, la integración de las TIC se logra en la práctica de la propia actividad, que se realiza movilizandolos contenidos que la superación profesional puede brindar.

Los fundamentos pedagógicos de la estrategia de superación profesional de directivos son consecuentes con los fundamentos del modelo pedagógico histórico-cultural, considerando el aprendizaje como proceso de construcción y reconstrucción por parte del sujeto que aprende.

Asimismo, contempla al hombre como ser social, históricamente condicionado, producto del desarrollo de la cultura que él mismo crea, obliga a analizar el problema de la relación educación-sociedad: la educación como medio y producto de la sociedad y su transformación; la sociedad como depositaria de toda la experiencia histórico-cultural; y el proceso educativo como vía esencial de que dispone la sociedad para la formación del individuo y que necesariamente responde a las exigencias de la sociedad en cada momento histórico.

Por ende, la superación profesional de directivos debe concebirse flexible y dinámica; propiciando el rol protagonista del sujeto que se supera, para que pueda reconstruir los saberes anteriores en cuanto a las TIC y su carácter esencialmente integrador. De esta manera, puede apropiarse de nuevos saberes que le permitan superar las limitaciones que posee y descubrir su significado personal en correspondencia con las nuevas características de las condiciones histórico-concretas en las que se desempeña como directivo. Desde el punto de vista tecnológico toma como sostén la profesionalización tecnológica, lo que implica la articulación de recursos TIC para alcanzar el fin propuesto y permite identificar etapas sucesivas en la formación del docente (Rojas y Ávila, 2017). También en las premisas aportadas por Ramos, López y García (2022), las cuales devienen en los siguientes principios:

- **El principio del acompañamiento.** Pues en todo momento se estarán acompañando a los actores de la estrategia para lograr la integración de las TIC.
- **El principio de la responsabilidad compartida.** Lograr la integración de las TIC es tarea de todos, por ello, solo compartiendo responsabilidades se logrará.
- **El principio de la capacitación permanente.** Es vital la preparación permanente de los actores de la estrategia para lograr los objetivos.
- **El principio del carácter proactivo.** Lograr que los actores de la estrategia tengan iniciativa y capacidad para anticiparse a problemas o necesidades futuras para integrar las TIC en el proceso de formación inicial.

En la estructura asumida de Valle (2012), la estrategia de superación profesional de directivos para la integración de las TIC está compuesta por siete componentes: la misión, los objetivos, las acciones, los métodos y procedimientos, los recursos, los responsables de las acciones y el tiempo en que deben ser realizadas. Las formas de implementación y las formas de evaluación. Ante estos supuestos teóricos se presenta la siguiente estrategia de superación profesional de directivos contextualizada en Cuba, pero cuya forma puede servir de base para cualquier modelo educativo de la región hispanoamericana:

Misión: Potenciar el acceso e integración de las TIC, asegurando la sostenibilidad y el perfeccionamiento del proceso de planificación y dirección de los procesos educativos.

Objetivos:

- Fomentar la profesionalización tecnológica implicando la articulación de recursos TIC en correspondencia con las exigencias actuales.

- Contribuir a la superación profesional de directivos del municipio de educación de Bejucal en correspondencia con las exigencias actuales de integración de las TIC.

Caracterización del objeto de estudio: recoge los elementos esenciales del deber ser de la superación profesional de directivos de educación para la integración de las TIC, esta se caracteriza por ser:

Objetiva: está concebida a partir de los resultados del diagnóstico realizado a los directivos de educación en su contexto de actuación directiva y pedagógica.

Participativa: para el logro de los objetivos propuestos es necesaria la participación consciente y activa de todos los directivos de educación implicados, no solo en su ejecución, sino desde el diagnóstico y la toma de decisiones, hasta la evaluación.

Flexible: capacidad de admitir modificaciones en dependencia del diagnóstico y puede aplicarse en diferentes contextos con características similares.

Actualizada: tiene en cuenta las principales concepciones pedagógicas, tecnológicas y afectiva-motivacional sobre la superación profesional de directivos desde el nivel nacional hasta el internacional, así como las exigencias actuales de integración de las TIC.

Etapas:

La *primera etapa* identificada es la *sensibilización hacia el aprendizaje de los elementos básicos de las TIC*, que facilita a directivos la integración de las mismas, para aprender y desempeñarse de manera más eficiente. En esta etapa, se familiarizan con las posibilidades que le ofrece la integración de las TIC para mejorar los procesos educacionales, reflexionan sobre las opciones que las TIC les brindan para responder a sus necesidades y a las de su contexto profesional y comienzan a introducir el uso de recursos TIC en su desempeño como director.

La *segunda etapa* consiste en la *profundización de los conocimientos, habilidades y actitudes* que poseen los directivos en relación con contenidos más avanzados de las TIC y su aplicación en la solución de problemas profesionales. Esta etapa se concreta en la utilización de las TIC para aprender de forma autónoma, que les permite aprovechar los recursos TIC disponibles en sus esferas de actuación profesional, tomar cursos virtuales, aprender con tutores a distancia, e integrar las TIC al proceso de dirección de manera pertinente.

La *tercera etapa* es la *creación de materiales educativos digitales*, que dota a los directivos de la capacidad de generar nuevos conocimientos o agregar valor añadido a los ya existentes para enriquecer su función directiva. Se materializa mediante capacidad para adaptar y combinar una diversidad de lenguajes y de herramientas tecnológicas para diseñar ambientes de aprendizaje que respondan a las necesidades particulares de su contexto de actuación, comparten las actividades que realizan con otros profesionales y discuten sus estrategias recibiendo una retroalimentación que utilizan para hacer ajustes pertinentes a sus prácticas educativas, a partir de criterios para argumentar la forma en que la integración de las TIC cualifica los procesos educacionales y mejora la gestión educacional.

Formas de implementación: son aquellas acciones que van dirigidas a poner en práctica la estrategia de superación profesional de directivos para la integración de las TIC. Para ello las acciones están dirigidas a los responsables de garantizar las condiciones para la implementación de la estrategia y con ello el proceso de superación profesional. Se deben presentar los aspectos esenciales de la estrategia de superación profesional de directivos y explicar las interrogantes que surjan, así como precisar las responsabilidades en el desarrollo del proceso de superación profesional e inserción de la estrategia en el sistema de trabajo de la dirección municipal de educación en correspondencia con las exigencias actuales.

Estas exigencias en particular se pueden satisfacer por medio del entrenamiento como figura de superación profesional, ya que esta se desarrolla en el puesto de trabajo. Existen otras formas de superación como: la conferencia especializada, la autosuperación, el taller, el debate científico, la consulta que revisten gran importancia y deben ser ajustadas a las necesidades de los directivos. En la actualidad estas formas se diversifican en modalidades semipresenciales y a distancia, lo que permite no interrumpir el proceso de superación del profesional a la vez que permite aumentar la cantidad de profesionales a atender en posgrado, así como facilita la formación continua del directivo desde el puesto de trabajo.

Formas de evaluación: tienen como fin esencial analizar para emitir juicios de valor sobre el desarrollo de la aplicación y sus resultados. Expresan cómo se puede evaluar la estrategia en su conjunto, incluidas las formas de implementación. En este sentido, a partir del análisis realizado, los juicios de valor a emitir se concretan en evaluar la estrategia y los cambios que se han producido en los directivos de la dirección municipal de educación. Se realizará la valoración de la misión y los objetivos, de cómo las etapas han guiado la estrategia de superación profesional de directivos para la integración de las TIC y cómo ha evolucionado la ejecución de la estrategia y las formas de implementación.

La evaluación permite informar, describir, explicar y comprobar el desarrollo del proceso de superación profesional. El proceso evaluativo de la estrategia se caracteriza por su enfoque sistémico, sistemático e integral, de retroalimentación constante. Para una mejor comprensión de la estrategia de superación profesional de directivos para la integración de las TIC se muestra su representación esquemática en la figura 2.

Figura 2. Representación esquemática de la estrategia de superación profesional de directivos para la integración de las TIC



Nota. Elaboración propia.

La importancia de mostrar un nuevo enfoque, según Rojas, *et.al* (2022), es el que ha de asumir ante las circunstancias actuales, el proceso de separación profesional, desde las nuevas características y responsabilidades compartidas para impulsar el desarrollo, que no solo se dirija a la puesta en práctica del conocimiento, sino también hacia la influencia de otros factores imprescindibles para obtener la eficiencia.

3. Conclusión

Se hace una propuesta de estrategia para la superación profesional de directivos con el uso de las TIC, en aras de demostrar la necesidad de diversificar las miradas y actualización de concepciones para este fin, otorgándole a la educación a distancia la importancia que requiere a la luz del siglo XXI. Los directivos son los responsables de guiar, motivar y dirigir a los equipos de trabajo, por lo que su desarrollo profesional y personal impacta directamente en el desempeño y ambiente laboral. La superación profesional les permite mantenerse actualizados y de este modo liderar más eficientemente.

Referencias

- Añorga Morales J. (2014). La educación avanzada y el mejoramiento profesional y humano. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas «Enrique José Varona»; 2014.p.19-31.
- De Armas Ramírez N, Marimón Carrazana JA, Guelmes Valdés EL, Rodríguez del Castillo MA, Rodríguez Palacios A, Lorences González J. (2012). Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. La Habana: Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas; 2012.p.14-19.
- González Rey, F. (1985): Psicología de la personalidad. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 172 p.
- Ramos Díaz, R; López Collazo, Z.S y García González, M. (2022). La superación profesional de directivos en la modalidad a distancia: Reflexiones desde la experiencia. Año 2022. Vol. 10, Número Especial, pp.14-24, ISSN: 2308-3042.
- Rojas Murillo, A; García González, M; Núñez González, S y Lazo Fernández, Y. (2022). La gestión de la ciencia en las universidades cubanas: alianzas UPR-CEPES-UH. Revista Cubana de Educación Superior. Número especial 2022.
- Rojas, A. J. y Avila Y. (2017). La profesionalización tecnológica del docente: un reto para la integración de las TIC a los procesos educativos. Revista Ciencias Pedagógicas, Revista electrónica científico-pedagógica. N.º1 (enero-abril), Año 2017, 4ta Época. ISSN: 1607-5888 RNPS: 1844.
- Valle Lima, A. (2012). La investigación pedagógica. Otra mirada. La Habana. Pág. 156-58. (En formato digital).

Más allá del método: reflexiones sobre la aventura intelectual de Paul Feyerabend

Beyond Method: Reflections on the Intellectual Adventure of Paul Feyerabend

URI: <https://hdl.handle.net/20.500.14492/28714>

Fecha de recepción: 2 de abril de 2024

Fecha de aprobación: 8 de mayo de 2024



José Alonso Andrade Salazar

Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO
Colombia

jose.andrade@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7916-7409>

Resumen

El ensayo se propone explorar el pensamiento de Paul Feyerabend, con énfasis en su concepto de anarquismo epistemológico y su impacto en la concepción tradicional de la ciencia. Aborda la cuestión fundamental sobre la naturaleza del conocimiento científico y su relación con la verdad absoluta. A través de un enfoque reflexivo y crítico, se analiza cómo Feyerabend desafía las estructuras establecidas de la ciencia, cuestionando la existencia de un método científico único y promoviendo la diversidad de enfoques y metodologías en la investigación. Se destaca la importancia de abrirse a nuevas perspectivas y horizontes de pensamiento, así como de reconocer la complejidad inherente a la búsqueda del conocimiento. En este sentido, se invita a reflexionar sobre la necesidad de mantener una mente abierta en la exploración del saber, sin caer en la mediocridad de lo aceptado por todos de forma lineal, hegemónica y sin filtro.

Palabras clave: Paul Feyerabend, anarquismo epistemológico, diversidad científica, reflexión crítica, verdad científica.

Abstract

The article aims to explore the thought of Paul Feyerabend, with an emphasis on his concept of epistemological anarchism and its impact on the traditional conception of science. It addresses the fundamental question of the nature of scientific knowledge and its relationship with absolute truth. Through a reflective and critical approach, it analyzes how Feyerabend challenges the established structures of science, questioning the existence of a single scientific method and advocating for diversity of approaches and methodologies in research. The importance of being open to new perspectives and horizons of thought is emphasized, as well as recognizing the inherent complexity in the pursuit of knowledge. In this regard, it invites reflection on the need to maintain an open mind in the exploration of knowledge, without falling into the mediocrity of what is accepted by all in a linear, hegemonic, and unfiltered manner.

Keywords: Paul Feyerabend, epistemological anarchism, scientific diversity, critical reflection, scientific truth.

1. Introducción

En un mundo regido por la búsqueda incesante de verdades absolutas, la figura de Paul Feyerabend emerge como una voz disidente y subversiva, desafiando las concepciones arraigadas sobre la ciencia y su método. En este artículo, se explora parte del viaje intelectual de Feyerabend, examinando los *religajes* y apuestas de su pensamiento anárquico y de allí sus implicaciones en el ámbito investigativo-científico y filosófico. Desde sus primeros pasos en el mundo del conocimiento, Feyerabend (1978), esbozó una trayectoria marcada por la casualidad y el azar. Se puede decir que su curiosidad «siempre insatisfecha» lo llevó a transitar por los senderos de la física, el arte, la estética y la filosofía, entre otros campos, guiado por encuentros fortuitos y también oportunidades inesperadas. Esta travesía intelectual no siguió un

camino predestinado y lineal; más bien, su reflexión se nutrió de una amplia gama de experiencias y se abrió a nuevas ideas. Esto le permitió forjar un espíritu crítico y cuestionador con relación al conocimiento y sus fundamentaciones.

El *anarquismo epistemológico*, concepto central en el pensamiento de Feyerabend (1986), desafía las estructuras dogmáticas, heteronómicas y jerárquicas de la ciencia establecida. Su obra *Tratado contra el Método*, representa un desafío radical a las concepciones ortodoxas de la ciencia, abogando por la diversidad de enfoques y metodologías en la investigación científica. Por ello, en un mundo donde la ciencia es venerada y reificada como el único camino hacia la verdad, Feyerabend instiga a cuestionar estas creencias arraigadas y a abrazar la *pluralidad epistémica* como fuente de enriquecimiento intelectual. La fuerte y sustentada crítica al encumbrado *racionalismo científico* se revela como uno de los contrafuertes fundamentales de su pensamiento anárquico. Si bien sus inicios estuvieron ligados al *racionalismo crítico* de Popper, pronto emergió como un ferviente detractor de la noción de un método científico único y universalmente aplicable. Con esta postura desafió las estructuras hegemónicas de poder y autoridad en la ciencia, abriendo espacio para una exploración más libre, fluida, emergente, crítica, compleja y creativa del conocimiento.

A su juicio, las dudas sobre la actividad científica planteaban interrogantes profundas sobre la capacidad de la ciencia para alcanzar una verdad absoluta como, por ejemplo: ¿Es la ciencia el único camino hacia el conocimiento verdadero o existen otras formas legítimas de indagar la realidad? Con esta pregunta, Feyerabend invita a reflexionar sobre la naturaleza de la verdad científica, señalando la complejidad inherente a la multiplicidad de enfoques y teorías que coexisten en el campo científico. Cabe anotar que, su encuentro con figuras como Imre Lakatos y Philipp Frank, avivó su escepticismo hacia las concepciones predominantes de la ciencia y la filosofía de la ciencia en su época, abriendo así las puertas a nuevas perspectivas y horizontes de pensamiento.

2. Ideas centrales

1. **Aventura intelectual por casualidades.** Feyerabend describe su trayectoria intelectual como una serie de casualidades. Como ya se dijo, su interés por el arte, la física y la filosofía surgió de encuentros fortuitos y oportunidades inesperadas, como tener un buen maestro de física en la escuela o encontrarse con libros de filosofía al comprar un paquete de libros de oferta especial.
2. **Crítica del racionalismo científico.** A pesar de haber comenzado como discípulo de Popper y del racionalismo crítico, Feyerabend (1975, 1986) critica tanto el programa de teoría de la ciencia como la presunta racionalidad de la ciencia misma. Su obra se centra en desafiar las concepciones tradicionales de la ciencia y cuestionar la existencia de un método científico único y universalmente aplicable.
3. **Dudas sobre la actividad científica.** Feyerabend relata cómo comenzó a dudar de la actividad científica misma, cuestionando si realmente la ciencia puede alcanzar la verdad absoluta, impulsándolo hacia una postura más pluralista y crítica sobre la naturaleza y el progreso de la ciencia. Su encuentro con Lakatos (1976) y Frank (1957) y sus obras también contribuyó a su *escepticismo* hacia la ciencia y la filosofía de la ciencia predominantes en ese momento. A través de su programa de investigación científica, Lakatos propuso que las teorías pueden avanzar a pesar de sus inconsistencias, siempre y cuando generen predicciones útiles y conduzcan a nuevos descubrimientos. Por su parte, Frank subrayó la influencia del contexto social y cultural en la actividad científica, argumentando que los valores y creencias afectan la dirección y aceptación de las teorías. Estas ideas llevaron a Feyerabend a cuestionar la capacidad de la ciencia para alcanzar una verdad definitiva, lineal y universalista, especialmente al observar la diversidad de enfoques y paradigmas en la comunidad científica.

4. **Contra el Método.** En su influyente obra *Contra el Método*, Paul Feyerabend presenta una perspectiva audaz y provocativa en respuesta a la invitación de Imre Lakatos (1976), su objetivo principal radica en desafiar las convenciones establecidas sobre el método científico, rompiendo con cualquier suposición rígida sobre cómo debería conducirse la investigación. Así, aboga fuertemente por la diversidad de enfoques y métodos en el ámbito científico, argumentando que la rigidez metodológica puede ser restrictiva, destructiva y limitar el potencial creativo y la innovación en la búsqueda del conocimiento. En lugar de adherirse a un enfoque único y uniforme, defiende la idea de que la ciencia puede beneficiarse de la experimentación y la exploración sin restricciones, abrazando la pluralidad de perspectivas y enfoques como un motor para el progreso científico. Se puede decir que, su obra desafía así las concepciones convencionales sobre la ciencia y sus metodologías, abriendo un espacio para la reflexión crítica sobre la naturaleza misma del conocimiento científico y su construcción.

5. **Problema de la verdad en la ciencia.** Feyerabend (1991), resalta la complejidad inherente a la definición de la verdad en el ámbito científico, subrayando cómo la diversidad de enfoques y teorías puede generar conflictos significativos. Destaca que, incluso teorías aparentemente opuestas, como la relatividad y la teoría cuántica, coexisten y son aceptadas en la comunidad científica, lo que suscita interrogantes profundas sobre la esencia misma de la verdad en este contexto. Feyerabend desafía así la noción tradicional de una verdad única y absoluta en la ciencia, proponiendo una visión más matizada y dinámica que reconoce la multiplicidad de perspectivas y la constante evolución del conocimiento científico. Por ello, en lugar de buscar una definición estática y lineal de la verdad, su enfoque invita a reflexionar sobre la naturaleza cambiante y contextualizada del entendimiento científico, abriendo así nuevas vías para la exploración y el debate en este campo.

6. **Naturaleza de la ciencia.** En su análisis sobre la naturaleza de la ciencia, desafía la concepción arraigada de que esta disciplina posea una verdad única y objetiva. En lugar de ello, destaca que la ciencia se desenvuelve mediante una variedad de metodologías y enfoques, lo que puede dar lugar a la generación de resultados *aparentemente* conflictivos. Al subrayar esta diversidad metodológica y los posibles desacuerdos entre diferentes corrientes científicas, Feyerabend pone en tela de juicio la idea de una verdad absoluta y este cuestionamiento fundamental conduce a una reflexión más profunda sobre la naturaleza misma del conocimiento científico y sus limitaciones, sugiriendo la necesidad de adoptar una postura más flexible y abierta en la comprensión de la ciencia y sus procesos. De esta manera, critica las concepciones tradicionales sobre la ciencia, y a la vez promueve un enfoque más inclusivo y crítico hacia su comprensión y *praxis*.
7. **Complejidad de la verdad.** En su análisis sobre la complejidad de la verdad en el contexto científico, sostiene que, la noción de verdad es desafiada por la diversidad de métodos y resultados característicos de la ciencia y que estos elementos pueden estar influenciados por diversos factores externos, incluidas consideraciones políticas o económicas, lo que complica aún más la tarea de definir la verdad dentro de este ámbito. Al resaltar las influencias externas y la diversidad inherente a la práctica científica, le apuesta a una comprensión más compleja, interrelacionada y crítica de *la verdad* en la ciencia, alejada de concepciones simplistas, insulares y estacionarias. Este enfoque invita a reflexionar sobre las complejidades y contingencias que influyen en la producción y validación del conocimiento científico, fomentando así un diálogo más amplio y enriquecedor sobre la naturaleza misma de la verdad en este contexto.
8. *Papel de la ciencia en la sociedad.* Feyerabend (1978), subraya la relevancia crucial de la ciencia en la sociedad contemporánea, particularmente en el contexto de los problemas ecológicos y el avance tecnológico. No obstante, advierte sobre los peligros

asociados con depositar una confianza absoluta en la ciencia, señalando la necesidad de considerar otras perspectivas, como la poesía, para abordar los desafíos actuales de manera más holística y creativa. En este sentido, Feyerabend resalta la importancia de un enfoque interdisciplinario que incorpore tanto la rigurosidad científica como la sensibilidad artística, reconociendo así la complejidad de los problemas contemporáneos y la necesidad de enfoques diversos para su resolución.

9. Evolución de las teorías científicas. En este tópico ilustra cómo estas pueden transformarse con el tiempo y cómo los científicos a menudo se aferran a teorías establecidas incluso cuando se enfrentan a evidencia contradictoria. En este sentido, recalca la importancia de adoptar una actitud más dúctil y expansiva hacia las teorías científicas, reconociendo la posibilidad de que estas evolucionen y se modifiquen a medida que se acumula nueva evidencia y se desarrollan nuevos enfoques metodológicos. De manera similar, subraya la importancia de mantener una mente abierta y estar dispuesto a explorar diferentes puntos de vista en lugar de aferrarse obstinadamente a una sola teoría. Esto promueve una actitud más flexible y receptiva hacia el conocimiento científico, permitiendo un proceso de investigación más dinámico y enriquecedor. Esto permite una comprensión más completa y compleja de la realidad, en la que se reconoce la validez de diversas interpretaciones y enfoques teóricos en la búsqueda del entendimiento científico.

10. Evaluación de teorías. Feyerabend critica la idea y desafía la noción arraigada de una *escala universal* para evaluar teorías científicas y señala que, los juicios sobre la validez de una teoría están profundamente influenciados por preferencias personales y contextos específicos. En otras palabras, lo que puede considerarse válido en un contexto puede no serlo en otro. *Ergo*, sugiere que la ciencia es un terreno mucho más complejo y diverso de lo que se reconoce usualmente. Arguye que, las teorías científicas no pueden ser evaluadas «simplemente» en función de parámetros universales, ya

que, la subjetividad y las influencias contextuales desempeñan un papel significativo en el proceso de evaluación. Por lo tanto, propone reconocer tanto la pluralidad de enfoques como la riqueza de la diversidad epistemológica en la comunidad científica.

11. La retórica del científico. En su análisis de la retórica empleada por los científicos para defender sus teorías, destaca el caso emblemático *de Galileo y su defensa de la visión heliocéntrica de Copérnico* y reconoce cómo Galileo no solo se basó en evidencia empírica, sino que también utilizó estrategias retóricas para persuadir a su audiencia y enfrentar los desafíos polémicos de su tiempo. Empero, argumenta que, estas estrategias retóricas son legítimas y a veces necesarias para el progreso científico, puesto que, la ciencia no avanza únicamente a través de la objetividad y la racionalidad pura, sino también a través de la persuasión y la habilidad para comunicar ideas de manera eficiente. Por ello, en momentos de adversidad, los científicos pueden recurrir a la retórica no como un subterfugio, sino como una herramienta legítima para superar obstáculos y avanzar en la construcción de conocimiento científico.

12. Separación entre ciencia y Estado. Feyerabend (1991), aboga por una separación entre ciencia y Estado, similar a la separación entre Iglesia y Estado. *Ergo*, propone un mayor control público sobre el financiamiento de proyectos científicos para salvaguardar la autonomía de los científicos y prevenir influencias externas que puedan distorsionar la investigación. Desde su punto de vista, la interferencia del Estado en la ciencia puede limitar la libertad de investigación y conducir a sesgos indeseables, por lo que busca proteger la integridad del proceso científico y fomentar un entorno donde la curiosidad y la exploración puedan florecer sin restricciones externas.

13. Diversidad de enfoques en la educación. En este punto la idea de enseñar una variedad de perspectivas científicas y religiosas en la educación refleja el compromiso de Feyerabend con la di-

versidad epistemológica y el pensamiento crítico. Argumenta que, exponer a los estudiantes a diferentes puntos de vista no solo enriquece su comprensión del mundo, sino que también los capacita para desarrollar un pensamiento crítico y cuestionar suposiciones establecidas. Desde su perspectiva, este enfoque educativo fomentaría una ciudadanía más informada y reflexiva, capaz de apreciar la complejidad y las limitaciones inherentes a la ciencia. Además, promovería la tolerancia y el respeto hacia las diversas formas de conocimiento, allanando el camino para un diálogo constructivo y una convivencia armoniosa en una sociedad diversa, compleja y plural.

14. Crítica al relativismo absoluto. Aunque Feyerabend aboga por la apertura y la flexibilidad en la investigación científica, rechaza vehementemente la noción de *todo vale* de manera enérgica, especialmente en cuestiones éticas y humanitarias. Reconoce la importancia de mantener una mente abierta en la búsqueda del conocimiento, pero sostiene que existen límites morales y humanitarios que no deben ser traspasados. De allí, que la ciencia no puede ser pretexto para la transgresión de principios éticos fundamentales. Al criticar el relativismo absoluto, enfatiza en la necesidad de instaurar un equilibrio entre la apertura intelectual y la responsabilidad ética, reconociendo que, si bien la ciencia puede expandir los horizontes, también es preciso ser consciente de las implicaciones éticas de las acciones y descubrimientos.

15. Una postura a su favor. En la investigación de Mansoor Niaz (2020), se desafía la imagen tradicional de Feyerabend como un crítico de la ciencia y muestra que, en realidad, era un gran admirador de ella. Niaz argumenta que, Feyerabend ofreció una visión de la ciencia que reflejaba cómo funciona verdaderamente. Asimismo, en lugar de adherirse a la idea de que las teorías científicas deben ajustarse estrictamente a las observaciones, Feyerabend cuestionó esta premisa y afirmó que los científicos pueden aceptar una hipótesis incluso cuando hay evidencia experimental en contra.

16. Perspectiva desafiante. El enfoque provocador hizo que para muchos Feyerabend fuera considerado controvertido y anti-ciencia, o sea, anarquista epistemológico, pero, Niaz (2020), señala que, esto puede no ser tan cierto, ya que la filosofía de Feyerabend encuentra resonancia con las tendencias actuales en la filosofía de la ciencia del siglo XXI. Indica que, a pesar de esto, muy pocas investigaciones reconocen la pluralidad de perspectivas que Feyerabend presenta sobre cómo funciona realmente la ciencia y sugiere que podría incluso ser considerado como un *realista perspectival*, destacando su énfasis en la búsqueda de oportunidades para desafiar las normas establecidas y los paradigmas científicos en lugar de conformarse con la verdad aceptada.

17. Feyerabend realista perspectival. En este ámbito, podría considerarse un realista perspectival, debido a su énfasis en la importancia de adoptar múltiples perspectivas y cuestionar las normas establecidas y los paradigmas científicos arraigados en universalismos. Aunque criticó la idea de que la ciencia siempre avanza de manera lineal hacia la verdad, no negó por completo la existencia de la realidad externa, comprobable y objetiva, pero, a cambio de ello, argumentó que dicha realidad puede ser percibida de diferentes maneras según el marco conceptual y teórico desde el cual se observe.

18. Actitud no insularizada. Su énfasis en desafiar las normas establecidas y los paradigmas científicos lo hizo defender la idea de que la ciencia puede beneficiarse al permitir la coexistencia de múltiples enfoques y teorías divergentes o antagónicas, principio resonante con ideas referenciadas por otros autores como la del principio dialógico en Morin (1977, 1998), la lógica del tercero incluido de Nicolescu (1996), la pluralidad epistémica manifiesta en periodos de inestabilidad y coexistencia de paradigmas rivales de Kuhn (1962) y la aceptación e integración de la pluralidad de teorías según Laudan (1977).

19. En lugar de conformarse con la verdad aceptada, abogó por buscar activamente oportunidades para desafiar las concepciones establecidas y explorar nuevas vías de investigación. Esta actitud sugiere una disposición a reconocer la complejidad de la realidad y la oportunidad de considerar múltiples perspectivas para comprenderla de forma más integrada y completa.

3. Reinterpretando a Feyerabend: más allá del relativismo

1. **Críticas mal fundadas.** Al explorar el legado filosófico de Feyerabend, se advierte una tendencia entre algunos críticos a simplificar su pensamiento, reduciéndolo a un mero relativismo radical. Este enfoque limitado ignora la evolución de sus ideas a lo largo de su carrera y su posterior abandono de los ideales relativistas. Más aún, diversos estudios tienden a encasillar su obra dentro de los confines del escepticismo o el deconstructivismo, sin lograr aprehender la riqueza y la profundidad de su enfoque filosófico. La complejidad de las ideas de Feyerabend demanda una mirada más amplia y multidimensional, que reconozca la diversidad de influencias y matices presentes en su pensamiento y su contribución a la filosofía de la ciencia.
2. **Argumentos de sus detractores.** Las interpretaciones del pensamiento de Feyerabend varían considerablemente, mostrando la complejidad de su obra y sus posturas hacia la metodología científica. Agassi (1976) y Hattiangadi (1977, 2000), coinciden en que Feyerabend rechaza las normativas metodológicas establecidas, mientras que Gellner (1975) y Kulka (1977), sugieren que todas las metodologías son consideradas irrelevantes según su principio de *todo vale*. Sin embargo, Koertge (1980), se muestra escéptico sobre la inutilidad de todas las reglas metodológicas propuesta por Feyerabend. Por otro lado, Laudan (1996), critica la incapacidad de Feyerabend para desacreditar completamente cualquier metodología. Estas discrepancias revelan la diversidad y controversia en torno al pensamiento de Feyerabend y su relación con la metodología científica.

3. **Uso de la reducción al absurdo.** Feyerabend recurre frecuentemente a la reducción al absurdo como herramienta lógica para demostrar las consecuencias lógicas de ciertos modelos científicos. Sus críticos a menudo interpretan erróneamente este recurso como un compromiso con posiciones irracionales o relativistas, cuando en realidad busca mostrar las limitaciones de paradigmas científicos establecidos.
4. **Inapropiada interpretación del anarquismo epistemológico.** Las interpretaciones erróneas del principio de *todo vale* como una defensa positiva del anarquismo epistemológico de Feyerabend son comunes. Pero, Feyerabend no aboga por la invalidación absoluta de todas las metodologías, sino por la consideración de las circunstancias particulares de cada investigación científica.
5. **Rechazo a la universalidad metodológica.** Feyerabend no impugna las reglas metodológicas en sí mismas, sino su carácter universal y absoluto. Argumenta, además que las reglas y procedimientos metodológicos deben adaptarse al contexto específico de cada investigación científica, refutando así la idea de un estándar metodológico trascendental.

4. Aportes de Feyerabend a la investigación científica

1. **Desafío a las verdades absolutas.** La figura de Paul Feyerabend emerge como una voz disidente en un mundo que busca verdades absolutas. Su pensamiento anárquico desafía concepciones arraigadas sobre la ciencia y su método, proponiendo una exploración más amplia y matizada de la filosofía de la ciencia.
2. **Trayectoria intelectual marcada por la diversidad.** Feyerabend trazó una trayectoria intelectual marcada por la casualidad y el azar, explorando campos como la física, el arte y la filosofía. Su apertura a nuevas ideas y experiencias forjó un espíritu crítico y

cuestionador desde sus fundamentos, enriqueciendo así su contribución al pensamiento científico.

3. **Anarquismo epistemológico.** Feyerabend desafía las estructuras dogmáticas de la ciencia establecida con su concepto de anarquismo epistemológico. Su obra *Tratado contra el Método*, aboga por la diversidad de enfoques y metodologías en la investigación científica, cuestionando la idea de un método científico único y universalmente aplicable.
4. **Crítica del racionalismo científico.** Aunque comenzó como discípulo de Popper y acogió inicialmente gran parte de sus ideas, Feyerabend critica el racionalismo científico y la noción de un método científico reificado, universalista y único. Su postura desafía las estructuras heteronómicas de poder en la ciencia, abriendo espacio para una exploración más autónoma, relacional, colaborativa, significativa, fluctuante y a la vez creativa del conocimiento.
5. **Reflexión sobre la naturaleza de la verdad.** Feyerabend invita a reflexionar sobre la naturaleza de la verdad científica, señalando la complejidad inherente a la multiplicidad de enfoques y teorías en la comunidad científica. Su postura pluralista y crítica contribuye a una comprensión más amplia y matizada de la actividad investigativa científica.

5. A modo de corolario

Las reflexiones de Paul Feyerabend invitan a cuestionar las concepciones tradicionales sobre la ciencia y la verdad. Su aventura intelectual, marcada por casualidades y encuentros fortuitos, lleva a replantear cómo se construye el conocimiento y qué papel juegan las experiencias personales en este proceso.

Su crítica al racionalismo científico y su defensa de la diversidad de enfoques y métodos en la investigación desafían a pensar más allá

de la idea de un método científico único y universalmente aplicable. De sus ideas emerge el cuestionamiento sobre si es posible abrirse a una multiplicidad de perspectivas y enfoques en la investigación, o si existe el riesgo de caer en una mediocridad aceptada por todos.

Así, el dilema de la verdad en la ciencia lleva a reflexionar sobre la naturaleza misma del conocimiento científico y la dificultad de definir la verdad en un contexto donde las teorías pueden ser diversas y contradictorias, de allí la necesidad de evaluar la validez de una teoría científica en un panorama tan complejo y cambiante.

Asimismo, la separación entre ciencia y Estado plantea interrogantes sobre el papel del financiamiento público en la investigación científica y la autonomía de los científicos. De aquí es posible cuestionar la idea de establecer un mayor control público sobre el financiamiento de proyectos científicos para garantizar la independencia de los investigadores, o si la academia debe ajustarse a apoyos-influencias externas que en mayor o menor medida distorsionen la investigación acorde a los fines establecidos por dichos conglomerados financiadores.

En adición, la diversidad de enfoques en la educación lleva a reflexionar sobre cómo se enseña y aprende sobre ciencia, tecnología, religión y otros campos del conocimiento, de esto, la relevancia de promover una educación que fomente el pensamiento crítico y la exploración de diversas perspectivas, a fin de no perpetuar visiones estrechas y dogmáticas del mundo, legado que Feyerabend deja a la humanidad, al igual que lo han hecho otros pensadores como John Dewey, Paulo Freire, Bell Hooks, Maxine Greene, Howard Gardner, Prigogine, Nicolescu y Morin, por decir algunos.

La exploración del legado filosófico de Feyerabend pone de manifiesto la tendencia de algunos críticos a simplificar su pensamiento, reduciéndolo a un mero relativismo radical. Esta perspectiva limitada omite la evolución de sus ideas a lo largo de su carrera y su posterior abandono de los ideales relativistas.

Además, numerosos estudios tienden a encasillar su obra dentro del escepticismo o el deconstructivismo, sin captar la profundidad y la riqueza de su enfoque filosófico. Por ende, la complejidad de las ideas de Feyerabend requiere una apreciación más amplia y articulada, que reconozca la diversidad de influencias y matices presentes en su pensamiento y su contribución a la filosofía de la ciencia.

De esta manera, las interpretaciones del pensamiento de Feyerabend revelan una amplia gama de posturas hacia la metodología científica. Por un lado, hay quienes conciben a Feyerabend como un crítico de las normativas metodológicas establecidas. Por otro lado, están aquellos que sugieren que, según su principio de «todo vale», todas las metodologías son irrelevantes. Sin embargo, algunos muestran escepticismo respecto a la inutilidad de todas las reglas metodológicas propuestas por Feyerabend, mientras que otros critican su incapacidad para desacreditar completamente cualquier metodología. Estas discrepancias reflejan la diversidad y la controversia en torno al pensamiento de Feyerabend y su relación con la metodología científica.

Finalmente, la *crítica al relativismo absoluto* confronta a los investigadores con la necesidad de establecer límites morales y humanitarios en la investigación científica; de esto surge la preocupación, interés y acciones para mantener una mente abierta en la búsqueda del conocimiento sin comprometer los valores éticos y humanitarios fundamentales, pero si las ideas, los paradigmas y las nociones que anclan los saberes a paradigmas insulares y compartimentados.

Referencias

- Agassi, E. (1976). Against Method: Outline of an Anarchistic Theory of Knowledge, by Paul K. Feyerabend. *Philosophia*, 6(1), 165-177. <http://dx.doi.org/10.1007/BF02383263>
- Feyerabend, P. (1975). *Against Method: Outline of an Anarchistic Theory of Knowledge*. Verso. <https://acortar.link/641pbv>
- Feyerabend, P. (1978). Science without Experience. *Philosophy of Science*, 45(1), 1–15.
- Feyerabend, P. (1986). *Tratado contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. Tecnos. <https://acortar.link/qbz3Lv>
- Feyerabend, P. (1991). Anarchy and Order: Philosophy and Politics. In R. S. Cohen & L. Laudan (Eds.), *Physics, Philosophy, and Psychoanalysis: Essays in Honor of Adolf Grünbaum* (pp. 265–274). Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-009-7055-7>
- Frank, P. (1957). *Philosophy of Science: The Link between Science and Philosophy*. Prentice-Hall. <https://acortar.link/ECQ96m>
- Gellner, E. (1975). Review of Beyond Truth and Falsehood. *The British Journal for the Philosophy of Science*, 26(4), 331-342. <http://dx.doi.org/10.1093/bjps/26.4.331>
- Hattiangadi, J. (1977). The Crisis in Methodology: Feyerabend. *Philosophy of the Social Sciences*, 7, 289-302. <http://dx.doi.org/10.1177/004839317700700308>
- Hattiangadi, J. (2000). Two Concepts of Political Tolerance. En J. Preston, G. Munévar y D. Lamb (Eds.), *The Worst Enemy of Science? Essays in Memory of Paul Feyerabend* (pp. 125-147). Oxford University Press.

- Koertge, N. (1980). Review of Paul Feyerabend, *Science in a Free Society*. *The British Journal for the Philosophy of Science*, 31(4), 385-390. <http://dx.doi.org/10.1093/bjps/31.4.385>
- Kuhn, T. (1962). *La estructura de las revoluciones científicas*. University of Chicago Press.
- Kulka, T. (1977). How Far Does Anything Go? Comments on Feyerabend's Epistemological Anarchism. *Philosophy of the Social Sciences*, 7(3), 277-287. <http://dx.doi.org/10.1177/004839317700700307>
- Lakatos, I. (1976). *Proofs and Refutations: The Logic of Mathematical Discovery*. Cambridge University Press. <https://acortar.link/cilB2b>
- Laudan, L. (1977). *Progress and its Problems: Toward a Theory of Scientific Growth*. University of California Press. <https://acortar.link/BTt1lY>
- Laudan, L. (1996). *Beyond Positivism and Relativism: Theory, Method and Evidence*. Westview Press.
- Morin, E. (1977). *El método I. La naturaleza de la naturaleza* (6ª edición). Editorial Cátedra. Colección Teorema Serie mayor. <https://ciroespinoza.files.wordpress.com/2011/11/el-metodo-1-la-naturaleza-de-la-naturaleza.pdf>
- Morin, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa. https://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin_Introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf
- Niaz, M. (2020). Feyerabend's Epistemological Anarchism: How Science Works and its Importance for Science Education. *Science & Education*, 29(3), 443-459. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11191-020-00112-0>

Nicolescu, B. (1996). *La transdisciplina. Manifiesto*. Du Rocher.
[http://www.ceuarkos.edu.mx/wp-content/uploads/2019/10/
manifiesto.pdf](http://www.ceuarkos.edu.mx/wp-content/uploads/2019/10/manifiesto.pdf)



**UNIVERSIDAD DE
EL SALVADOR**

ISSN: 0041-8242
E-ISSN: 3005-5857
ISSN-L: 0041-8242