

PROGRAMA INTERDISCIPLINARIO
DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

R E D I S E D

REVISTA DIÁLOGO INTERDISCIPLINARIO
SOBRE EDUCACIÓN

Órgano de divulgación científica de la Universidad de
El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente



PRIMERA INFANCIA

EDUCACIÓN BÁSICA

EDUCACIÓN SUPERIOR

REDISED

Revista Diálogo Interdisciplinario

Sobre Educación

REVISTA SEMESTRAL ENERO-JUNIO 2020

Volumen 2 Número 1

Fundada en 2019

Santa Ana, El Salvador

Universidad de El Salvador

Facultad Multidisciplinaria de Occidente

AUTORIDADES CENTRALES

M.SC. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

RECTOR

DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

VICERECTOR ACADÉMICO

ING. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA

VICERECTOR ADMINISTRATIVO

ING. FRANCISCO ANTONIO ALARCÓN SANDOVAL

SECRETARIO GENERAL

LIC. LUIS ANTONIO MEJÍA LIPE

DEFENSOR DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LIC. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARIN

FISCAL GENERAL

AUTORIDADES FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

M.ED. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS

DECANO

M.ED. RINA CLARIBEL BOLAÑOS DE ZOMETA

VICEDECANA

LIC. JAIME ERNESTO SERMEÑO DE LA PEÑA

SECRETARIO

M.ED. JOSE GUILLERMO GARCÍA ACOSTA

JEFE DE LA ESCUELA DE POSGRADO

DR. MAURICIO AGUILAR CICILIANO

COORDINADOR DEL PROGRAMA DE DOCTORADO

INTERDISCIPLINARIO DE EDUCACIÓN

COMITÉ EDITORIAL

Dr. Mauricio Aguilar Ciciliano
Universidad de El Salvador
Director ejecutivo

Mtro. Walter Antonio Fagoaga
Universidad de El Salvador
Editor general

Mtro. Hugo Ernesto Figueroa
Revisión filológica

CONSEJO CIENTÍFICO EDITORIAL

Dr. Raúl Ernesto Azcúnaga López
Universidad de El Salvador

Dr. David Antonio Hernández
Universidad de El Salvador

Dr. José Amílcar Osorio
Dirección Nacional de Educación Superior

Dr. Amado Batista Mainegra
Universidad de La Habana

Dr. Emmanuel de Jesús Tornés Reyes
Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Literarias

Dr. Lázaro Viera Hernández
Docente independiente, Cuba

Dra. Mayte Jiménez Rivero
Docente Independiente, Cuba

CONSEJO CIENTÍFICO ASESOR INTERNACIONAL

Dr. Hamdid García Verdecia
Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”

Dra. Caridad Hernández Pérez
Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”

Dr. José Manuel Ubals
Universidad de La Habana

Dra. Maryury García González
Universidad de La Habana

Dr. Héctor Lindo Fuentes
Fordham University, New York, EE. UU.

Dr. Hugo de Burgos
Universidad de British Columbia, Canadá

Dr. James Ifland
Boston University, EE. UU.

POLÍTICA EDITORIAL

Enfoques y alcances de la revista

La edición y publicación de la *Revista Diálogo Interdisciplinario sobre Educación* (REDISED) se realiza desde el Programa Interdisciplinario de Doctorado en Educación, de la Escuela de Posgrado de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador; tiene como finalidad constituir una comunidad de divulgación científica nacional e internacional.

La revista tiene una periodicidad semestral y publica trabajos académicos vinculados a los problemas y desafíos de la educación. La revista cubre una amplia gama de publicaciones: artículos originales, ensayos, notas al editor, comunicaciones académicas, reseñas, obituarios, entrevistas académicas, traducciones y otros manuscritos académicos que el Comité Científico Editorial considere pertinente.

Los artículos deben ser originales e inéditos; su evaluación se realiza mediante el mecanismo de doble ciego. Las demás publicaciones serán evaluadas por el Comité Científico Editorial para su publicación.

Visión de la Revista Diálogo Interdisciplinario sobre Educación (REDISED):

Ser una publicación científica que contribuya al debate académico nacional e internacional sobre las problemáticas de la educación en el siglo XXI.

Misión de la Revista Diálogo Interdisciplinario sobre Educación (REDISED):

Somos un medio de publicaciones científicas que, a través de la conjugación de diversas perspectivas teóricas, establecemos un diálogo académico interdisciplinario sobre la educación.

NOTA ACLARATORIA SOBRE ESTA EDICIÓN Y

DISCULPA POR ATRÁS O EDITORIAL

Como equipo editorial de la *Revista Diálogo Interdisciplinario sobre Educación*, aclaramos que esta edición debió aparecer en junio 2020; sin embargo, por motivos diversos no se pudo concretar su publicación y estamos teniendo un atraso que derivará en los números subsecuentes.

Por lo tanto, solicitamos una disculpa expresa. Al presente, estamos haciendo esfuerzos a fin de cumplir con la periodicidad de la revista y publicar por año un volumen con dos números de forma semestral.

CONTENIDOS

Contenido	Pág.
Editorial	
Covid-19 y la educación en El Salvador: una transición abrupta hacia la virtualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje	10
Artículos originales	
Situación de la evaluación curricular de maestrías en la Universidad de El Salvador. Caso: Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social Autor: <i>Hugo Ernesto Figueroa M.</i>	12
Producción de recursos educativos digitales para educación a distancia con un enfoque desde la neurociencia Autora: <i>Karina Marisol Guardado Castillo</i>	36
Sistematización de los principales resultados científicos de tesis doctorales en el área de la educación artística para el Sistema Nacional de Educación en Cuba Autoras: <i>Isabel Cristina García Torrel</i> <i>María de los Ángeles Sánchez Franco</i>	56
Conferencia	
Fabio Castillo Figueroa: Prócer de la Universidad al Servicio del Pueblo Conferencista: <i>Víctor Manuel Valle</i>	90

EDITORIAL

Covid-19 y la educación en El Salvador: una transición abrupta hacia la virtualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje

El año 2020 fue un año atípico, marcado por la pandemia del COVID-19; ella ralentizó drásticamente la movilidad humana a nivel mundial y obligó a la reconversión de las diversas actividades que se realizan, incluyendo por supuesto la educación.

En los países desarrollados, la virtualidad forma parte habitual de los procesos académicos en la mayoría de las grandes universidades y centros de formación a nivel superior; esto les ha permitido internacionalizar sus ofertas educativas. En los países en vías de desarrollo y con precarios presupuestos destinados al área educativa, la historia es diferente - sobre todo en el sector público- pues la virtualidad no se ha desarrollado como parte de una planeación estratégica de forma que se garantice un eficaz y eficiente acceso, permanencia y egreso de estudiantes.

En El Salvador la pandemia de COVID-19 obligó a todo el sistema educativo nacional, en sus diversos niveles, a construir en la emergencia una transición hacia la virtualización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Transición que dejó al descubierto obstáculos estructurales y carencias coyunturales del sistema educativo en su generalidad. Por tal razón la transición tuvo que implementarse abruptamente, dejando a los actores principales del proceso con una sensación de desorientación generalizada y recarga de trabajo docente-estudiantil, al menos durante los primeros meses de la pandemia.

En el caso de la educación superior pública, particularmente en la Universidad de El Salvador, los procesos pedagógicos y académico-

administrativos fueron serpenteados y llenos de contratiempos, dado el abultado número de los mismos.

Si bien el alma mater contaba para el inicio de la pandemia con algunos programas educativos virtuales en pregrado, la mayoría de carreras de pre y posgrado se impartían en modalidad presencial. La transición de estos programas a la virtualidad se implementó más por la urgencia del contexto de crisis, que por razones de evolución y desarrollo curricular institucional.

Cabe decir que en El Salvador existe un amplio nivel de analfabetismo tecnológico y el manejo de herramientas de formación virtual por muy simple que sean, no puede ejecutarse porque los profesores en general, y los de la UES particularmente, no se han actualizado y preparado para este cambio.

Por el lado del estudiante, buena parte de la población educativa pertenece a estratos sociales con ingresos económicos limitados para acceder a recursos de aprendizaje que le faciliten encuentros virtuales; además, aún existen zonas, sobre todo rurales, en el país que no cuentan con la conectividad suficiente y necesaria para garantizar la educación en línea.

Sin duda, para padres de familia, estudiantes y docentes no ha sido fácil este tránsito a la educación virtual. Los impactos positivos y negativos que esta modalidad haya generado durante la pandemia deberán ser abordados con mucha objetividad y científicidad de forma que permita dimensionarlos y hacer las adecuaciones pertinentes.

Desde ya ofrecemos este espacio de la revista para publicar tales estudios e investigaciones. Por último, a pesar de haber sido un año difícil y con altibajos, la academia está obligada a proponer alternativas creativas e integrales dado la complejidad del hecho educativo y del contexto en el que esta aquel teniendo concreción.

Comité Editorial

REDISED

ARTÍCULO ORIGINAL

Situación de la evaluación curricular de maestrías en la Universidad de El Salvador. Caso: Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social

Autor:

Hugo Ernesto Figueroa M.ⁱ

Recibido octubre 2020, aceptado diciembre 2020

Resumen

La situación actual de la evaluación curricular de maestrías constituye el objeto de estudio en este trabajo; el cual es parte de una investigación doctoral más amplia concerniente al diseño de un modelo de evaluación curricular para maestrías. El diagnóstico se realizó apoyado en una investigación de tipo descriptiva con alcance exploratorio, empleando para ello la sistematización y el estudio de caso simple como métodos. El trabajo realiza una caracterización general de los estudios de posgrado en El Salvador; del mismo modo, explora algunos aspectos relacionados con la maestría como figura del posgrado en la Universidad de El Salvador, así como la regulación normativa de la evaluación de este nivel de estudios, y particularmente cómo esta práctica y proceso se encuentran desarrollados en la Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social, impartida en la Facultad de Ciencias y Humanidades.

Palabras clave

Estudios de posgrado, maestría, evaluación curricular de posgrado.

ⁱ Docente e investigador Universidad de El Salvador. Aspirante a doctor en el Programa de Doctorado en Educación Superior, impartido por la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador; hugo.figueroa@ues.edu.sv

Abstract

Current situation of the curricular assessment of the master's degrees constitutes the object of this study which, at the same time, is part of a broader doctoral research concerning a model design for curricular evaluation of master programs. The diagnosis was supported by a descriptive research with an exploratory scope, implementing systematization and the simple case study as methods. The present article work out a general characterization of postgraduate studies in El Salvador; it also explores some aspects concerning master studies as part of postgraduate academic level and the legal norms that regulate its curricular assessment; the research ends analysing curricular assessment practices and process as they occur within the master program of Métodos y Técnicas de Investigación Social, which is offered in the Faculty of Science and Humanities.

Keywords

Postgraduate studies, master degree, postgraduate curricular assessment.

Introducción

En la legislación educativa salvadoreña el posgrado abarca tres figuras o grados académicos: la maestría, la especialidad y el doctorado. Si bien la Ley de Educación Superior (Asamblea Legislativa, 2004) regula en términos generales los tres niveles para instituciones de educación superior privadas y públicas, la Universidad de El Salvador (UES) complementa dicha ley general con su Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado (UES, 2011). Ambas normativas se comparan en la Tabla 1.

El análisis de ambas normativas evidencia que cada figura de posgrado tiene su propia finalidad. La maestría busca el desarrollo de capacidades específicas para un desempeño profesional o académico (investigación y docencia); el doctorado aspira a hacer avanzar la ciencia, el arte o la técnica por medio de una investigación. Curiosamente, el legislador nacional no

estipuló la finalidad para el grado de especialista; en cambio, la normativa de la UES circunscribe los objetivos de la misma al ámbito de la salud.

Tabla 1

Cuadro de definiciones de los niveles académicos del posgrado en El Salvador

Ley de Educación Superior	Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado. (UES)
<p>Art. 12. El grado de Maestro es una especialización particular posterior al grado de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, en el que se desarrolla una capacidad específica para el desempeño profesional o para el trabajo académico de investigación y docencia.</p>	<p>Art. 26. Los estudios de Maestría se orientan fundamentalmente a profundizar sistemáticamente en un área de conocimiento de las Ciencias y Humanidades, con el objetivo de formar profesores, investigadores y profesionales de alto nivel académico, con capacidad innovadora en las ciencias, técnicas y metodología científica, incluyendo el desarrollo de la investigación.</p>
<p>Art. 13. El grado de Doctor es el nivel de formación posterior al grado de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o de Maestro, para avanzar en el conocimiento de las ciencias, arte y técnica.</p>	<p>Art. 27. El Doctorado es un programa académico para la formación de investigadores capaces de generar, desarrollar y aplicar el conocimiento científico y tecnológico, a través de trabajos de investigación originales que constituyan aportes significativos al conocimiento, en un área específica del saber. Asimismo, serán capaces de preparar y dirigir investigadores o grupos de investigación.</p>
<p>Art. 14. El grado de Especialista para médicos y odontólogos se obtiene posterior al grado básico de Doctor.</p>	<p>Art. 28. Los estudios de Especialidad tienen como objetivo profundizar y ampliar conocimientos y destrezas que requiere el ejercicio profesional en un área específica de la salud.</p>

Fuente: elaboración propia a partir de normativa nacional e institucional referida (énfasis añadidos)

Las definiciones que se brindan en los cuerpos normativos anteriormente referidos no hacen la distinción explícita entre programas académicos y profesionalizantes para todos los grados sino solo para el grado de maestría; se advierte además que tales concepciones del posgrado parten de una visión mono disciplinar del conocimiento.

Con base en las consideraciones anteriores, el autor de este trabajo propone la siguiente definición operativa de posgrado: Es el conjunto de estudios universitarios posteriores a las titulaciones superiores del pregrado, y que tienen como finalidad el desarrollo profesional y/o la profundización multi, inter y transdisciplinar de la investigación tecnológica, científica, y cultural.

Definido el posgrado de este modo, el objetivo de este trabajo es examinar la situación de la evaluación curricular de este nivel de estudios en la UES y, de manera específica, el referido a las maestrías. La importancia de investigaciones como esta en la UES radica en que dicho nivel de estudios lleva más de 20 años impartándose y es necesario para su ulterior desarrollo asegurar la calidad de los mismos, lo que pasa necesariamente por su evaluación. Para alcanzar el objetivo trazado, se desarrolló una investigación de tipo descriptiva con alcance exploratorio, implementando la sistematización y estudio de caso simple como métodos y la técnica de análisis documental. El estudio de caso simple seleccionado es el programa de Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social, específicamente el que se imparte¹ en la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador.

Base conceptual

Como se mencionó ya, el posgrado de maestría guarda semejanzas y diferencias con el doctorado y las especialidades. La especialidad es un tipo de posgrado que acredita la culminación de estudios específicos de profundización en una disciplina o conjunto de disciplinas afines, su duración mínima es de un año

¹ El programa de maestría en cuestión también se imparte en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente y en la Facultad Multidisciplinaria de Oriente.

lectivo; el grado de doctor se caracteriza por brindar una preparación para la investigación original y el consiguiente incremento del acervo de conocimientos en una disciplina o el desplazamiento y/o aumento de las fronteras de un campo del conocimiento. A diferencia de estos posgrados, la maestría aporta conocimientos avanzados en un campo académico o profesional, usualmente de carácter interdisciplinario; además se distinguen en este punto dos tipos de maestrías: las académicas y las profesionalizantes. Las primeras ofrecen entrenamiento básico en investigación; las segundas, el fortalecimiento y consolidación de las competencias profesionales en un campo del saber (Rama, 2007).

De acuerdo con Sánchez (2008) esta diferenciación entre maestrías académicas y profesionalizantes también puede conceptualizarse poniendo el énfasis en el propósito académico o en la formación profesional avanzada. El primer tipo se enrumba hacia la profundización en un área o disciplina del saber, para especializar o perfeccionar la praxis docente y de investigación. En cambio, los posgrados profesionalizantes ahondan en conocimientos y competencias en un campo profesional.

Otro criterio para diferenciar un posgrado académico de uno profesionalizante es el tipo de investigación o tesis que realizan. De este modo, "una maestría académica es un proceso de formación fundamentado en la realización de investigación básica, en tanto que las maestrías profesionalizantes se fundamentan en procesos de investigación aplicada (Medina, 2015, p.39).

Las conceptualizaciones aportadas por Rama (2007), Sánchez (2008) y Medina (2015) mencionan la diferencia entre uno y otro tipo de maestría, y también incorporan la interdisciplinariedad. Ahora bien, las definiciones de estos autores se quedan cortas en el sentido de que no reflejan el carácter complejo de la producción del conocimiento, siendo necesario en este sentido tomar en cuenta también que su producción acontece metodológicamente de forma multi y transdisciplinar; y epistemológicamente partiendo de diferentes enfoques, tales como el positivista, el sociocrítico, el de la complejidad, el CTS (ciencia-tecnología y

sociedad). Hecha esta diferenciación, es necesario explorar una caracterización general de los estudios de posgrado en El Salvador.

Generalidades de los estudios de posgrado en El Salvador

A partir del último cuarto del siglo XX, los estudios de posgrado en El Salvador han configurado un fenómeno educativo con ciertas características que se examinan de forma general. En la actualidad, hay en el país 23 universidades privadas y una pública. De diez universidades indagadas se pudo observar que cada institución organiza los estudios de posgrado (Tabla 2) de forma diversa: dos lo hacen a nivel de vicerrectorías; dos se organizan como facultad. La UES organiza su posgrado a nivel de secretaría; solo dos se organizan como escuela y tres como dirección.

Según datos de la Dirección de Educación Superior del Ministerio de Educación², para el año 2018 había en el país un total de 198 programas de posgrado. Geográficamente, el mayor número de programas de posgrado se concentra en San Salvador. Las dos universidades que cuentan con la mayor oferta académica de posgrado son la Universidad de El Salvador, con 50 carreras, y la Universidad Dr. José Matías Delgado, con 26 carreras.

Distribuidas por área de conocimiento, se tiene que en ciencias sociales existen 125 programas de formación; ciencia y tecnología cuenta con 35 carreras y el área de la salud con 22. También se observa que 34 carreras se imparten de modo semi presencial, 11 carreras se imparten en línea, y 137 carreras de forma presencial. Además, se registra que carreras co-tituladas hay en el país 3, y en convenio con otras universidades se contabilizan 5. Llama la atención que teniendo la UES el mayor número de carreras de posgrado, su modalidad de entrega es presencial.

De acuerdo con las fuentes consultadas, los programas de posgrado se concentran en el nivel de maestrías, las cuales están orientadas a la profesionalización o especialización en un área determinada del conocimiento o de

² Información extraída de <https://www.mined.gob.sv/programas/educacion-superior.html>

una praxis profesional. Asimismo, la modalidad de entrega presencial predomina en estos programas, a pesar de que poco a poco se están implementando programas semi presenciales y virtuales.

Tabla 2

Organización administrativa del posgrado en universidades de El Salvador al 2018

Universidad	Tipo/nivel de organización
Universidad Don Bosco	Vicerrectoría de estudios de posgrado
Universidad de Oriente	Vicerrectoría de Posgrado
Universidad Tecnológica de El Salvador	Facultad de Maestrías y estudios de posgrado
Universidad Dr. José Matías Delgado	Facultad de Posgrado y Educación Continua
Universidad de El Salvador	Secretaría de posgrado
Universidad Dr. Andrés Bello	Escuela de Posgrado
Universidad Católica de El Salvador	Escuela de Posgrado y formación continua
Universidad Dr. Francisco Gavidia	Dirección de posgrado y Educación Continua
Universidad Centroamericana	Dirección de posgrado
Universidad Pedagógica de El Salvador	Dirección de posgrado y Extensión

Fuente: elaboración propia a partir de información en la WEB

Además, la internacionalización de los programas de estudio no ha logrado concretarse de forma generalizada, algunos avances se muestran incipientes con la implementación de programas interinstitucionales con universidades internacionales; finalmente, los programas de posgrado siguen siendo tradicionalistas en cuanto a su propuesta y desarrollo áulico: clase magistral, conocimiento a base de lecturas y poca investigación de campo.

La maestría como figura del posgrado en la Universidad de El Salvador

A partir de esta base conceptual y la descripción general del contexto nacional del posgrado, se realiza en seguida un examen o análisis sobre el desarrollo que en la UES ha tenido el posgrado en general y la maestría en particular.

Los estudios de posgrado surgieron en la UES durante el último cuarto del siglo XX. La UES ofreció el grado de doctor en 1955, con titulaciones en Química Biológica, en Química Industrial, en Historia y Ciencias Sociales; también lo ofreció en 1960, con titulaciones en Ciencias Sociales, en Ciencias Sociales en la especialidad de Historia, y de Arqueología (Ávalos, 2018). Ahora bien, es debatible si estas titulaciones pueden denominarse como estudios de posgrado. Debatible porque dicho nivel no estaba normado para entonces, y porque también se ofrecían el doctorado en Medicina y el de Odontología, que posteriormente se asumieron por la LES del año 2004 como pregrado (Figueroa, 2020).

A partir del planteamiento anterior, es dable afirmar que los primeros programas de posgrado fueron de maestría³. El inicio del posgrado en la UES entre los años 1977 y 1993, fue endeble por diversas razones históricas; su eclosión ocurre entre 1995 y 2003, entre los rectorados del doctor Benjamín López Guillén y la doctora María Isabel Rodríguez. En un lapso de 8 años se crearon un total de 21 maestrías (Figueroa, 2020).

En el año 2010, la Asamblea General Universitaria⁴ aprobó el Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado (en adelante Reglamento de Posgrado), el cual mandató la creación de la Secretaría de Posgrado y el Consejo de Posgrado, adquiriendo este nivel de estudios una concepción sistémica y una

³ La Maestría en Administración de la Educación, en 1977; el segundo, Maestría en Docencia de Educación Superior, creado doce años después en 1989. La tercera maestría, Didáctica de la matemática, se creó en 1993 (Ávalos, 2010).

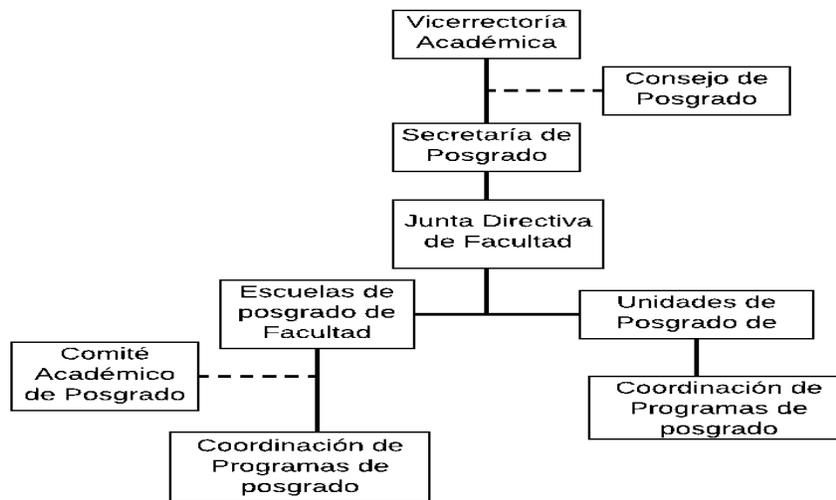
⁴ Asamblea General Universitaria, acuerdo N°57/2009 – 2011 (VII), 27 de agosto del 2010.

concreción legal que posibilitará su gestión tanto desde la administración central (Vicerrectoría Académica, Consejo de Posgrado, Secretaría de Posgrado) como desde las facultades (Junta Directiva de Facultad, Escuela de Posgrado, Comité Académico de Posgrado, Unidades de Posgrado y Coordinaciones de Programas) (Figueroa, 2020).

En el organigrama presentado en la Figura 1 se logra visualizar que el posgrado como estructura burocrática de facultad posee tres niveles de gestión académica: el primer nivel es la Escuela de posgrado; el segundo, la Unidad de Posgrado; y, el tercero, la Coordinación de Programas.

Figura 1

Organigrama del Sistema de Estudios de Posgrado en la UES



Fuente: elaboración propia a partir del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador.

De las doce Facultades con que cuenta la UES, seis tienen Escuelas de Posgrado (Facultades de Medicina, Ingeniería y Arquitectura, Ciencias y Humanidades, Odontología, Ciencias Agronómicas y Multidisciplinaria de Oriente); tres, tienen Unidades de Posgrado (Facultades de Jurisprudencia y Ciencias Sociales, Multidisciplinaria Paracentral, y Multidisciplinaria de Occidente); las otras tres, administran los Programas de Posgrado a través de Coordinadores (Facultades

de Ciencias Económicas, Ciencias Naturales y Matemática, y Química y Farmacia). (UES. Secretaría de Planificación, 2017).

La maestría como figura particular del posgrado en la UES presenta en la actualidad rasgos específicos como los siguientes:

- El número de programas de maestría de acuerdo al diagnóstico institucional del año 2016 ascendía a 39.
- La maestría tiene en la UES una duración estipulada de dos años y medio, y la mayoría de sus programas no sobrepasa el mínimo de unidades valorativas exigidas para este grado (64 U.V).
- Hay un predominio de maestrías del tipo profesionalizantes y con un enfoque epistemológico predominantemente mono disciplinar y con una estructura curricular poco flexible
- Entre los estudios de maestría y doctorado se exige prelación del primero respecto del segundo.
- La modalidad de entrega predominante es la presencial, seguida de la semipresencial; la modalidad a distancia en línea se va manifestando de forma gradual.
- La maestría se concibe como un proyecto auto sostenible, esto implica que su financiamiento depende casi en su totalidad de los ingresos generados en concepto de matrícula y escolaridad.
- Si bien los programas de maestría en tanto proyectos autofinanciables generan insumos económicos, la administración financiera de tales recursos se gestiona desde las juntas directivas de facultad, a excepción de la Facultad de Economía. Tal circunstancia provoca que, en repetidas ocasiones, los recursos financieros generados por los programas de posgrado se destinen a otros rubros.
- Por las razones anteriores, el posgrado de maestrías no se ha podido vincular con algún programa o política institucional de formación de la planta docente, sobre todo cuando más del 70% de la misma continúa en el nivel de licenciatura.

- La gestión burocrática en que se desarrolla una maestría puede acontecer dentro de una unidad o de una Escuela de posgrado
- Es una tendencia manifiesta que las maestrías no cuentan con una planta docente mínima de tiempo completo
- La mayoría de programas de maestría son titulaciones propias, es decir no se ofrecen en convenio con otras universidades nacionales o internacionales, lo que conduce a inferir que su grado de internacionalización es casi nulo.
- Muchos programas de maestría no han sido evaluados curricularmente. Es muy probable que esta situación tenga que ver con que aún no se ha estudiado e investigado a profundidad el tema de la evaluación curricular del posgrado.

De lo expuesto anteriormente puede afirmarse que el posgrado de maestría en la UES ocupa un lugar importantísimo en el desarrollo institucional. Para Tognó (2001) “un programa de posgrado es una realidad social y como tal está construido por una red de relaciones, con una vida intelectual y social institucionalizada” (p.25). La anterior caracterización de la maestría como figura del posgrado en la UES, brinda suficientes elementos de justificación para argumentar que un campo de investigación necesario para el desarrollo del posgrado es su evaluación curricular.

La evaluación curricular de maestrías en la UES: una tarea pendiente

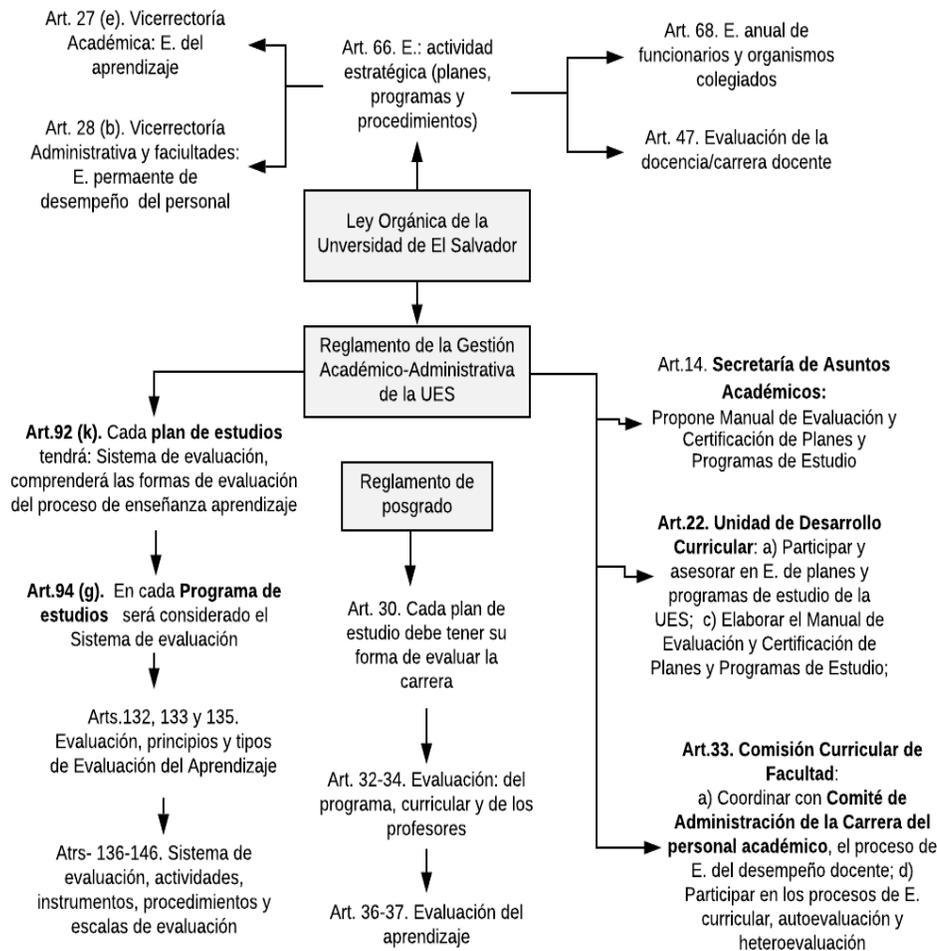
Para al 2015 la UES ofrecía 8 especialidades médicas, 36 programas de maestría y 4 de doctorado (UES, 2017), a la fecha dicho número ha aumentado, con la ampliación de la oferta académica sobre todo en el grado académico de maestría y doctorado, así el número de programas de doctorado asciende a cinco (UES, 2019). Todos estos programas deben formalmente gestionarse en todos sus procesos y actividades según la normativa nacional e institucional, y la evaluación curricular es una de esas actividades y procesos.

La Figura 2, ilustra relacionadamente sobre la normativa concomitante a la evaluación. Los tipos de evaluación en materia educativa que la normativa de la

UES refiere son la evaluación del desempeño docente, la evaluación curricular y la evaluación del aprendizaje, adoptando como modalidad en cada caso, hetero y auto evaluación. En la UES la evaluación relacionada con el currículo de posgrado se regula principalmente por medio de tres instrumentos jurídicos: Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador, el Reglamento de la Gestión Académico-Administrativa (RGAA), y el Reglamento de Posgrado.

Figura 2

La evaluación educativa en la UES



Fuente: elaboración propia a partir de normativa institucional.

Los funcionarios y entidades relacionados con la evaluación en general y curricular en particular son el Vicerrector Académico, la Secretaría de Asuntos

Académicos, la Unidad de Desarrollo Curricular, la Comisión Curricular de Facultad y el Comité Técnico de Evaluación (COTEUES). En el nivel micro, la evaluación de que se trata es la del aprendizaje, la cual es encargada a los docentes. Ahora bien, concerniente al término evaluación curricular éste sólo aparece expresamente en el Art. 33 del Reglamento de Posgrado. En el RGAA se habla de evaluación de planes y programas de estudio.

Durante la gestión rectoral 2011-2015 se produjeron dos documentos: "Modelo Educativo y Políticas y Lineamientos Curriculares de la Universidad de El Salvador. En ambos documentos, la evaluación se concibe como sistema y control para el logro de objetivos, autoevaluación y acreditación" (Glower, 2014, pp.62, 68, 86). El Diagnóstico Institucional (UES, 2016) señala que:

"si bien el documento de Modelo Educativo planteaba ideas sobre un modelo educativo centrado en el desarrollo integral del estudiante, este modelo fue aprobado para una gestión específica y no como un modelo de desarrollo académico institucional, producto del consenso de la comunidad universitaria" (p.39).

A pesar de esta circunstancia, es necesario apuntar que el documento en sí constituye un primer esfuerzo por articular conceptualmente un modelo educativo que la institución hasta esa fecha no tenía explícito; documento a partir del cual también podría conceptualizarse la evaluación curricular del posgrado.

En la misma tesitura, el año 2018 la UES se sometió a un proceso de acreditación institucional, el cual fue desarrollado por el Alto Consejo para la Evaluación de la Investigación y la Educación Superior (Hcéres, por su acrónimo en francés). De esta experiencia resulta pertinente retomar algunos hallazgos y recomendaciones vertidos en el informe de tal proceso (UES, 2021) y que guardan relación intrínseca con la evaluación curricular:

- "Existen carencias en la estructura y gestión administrativa de todo lo relacionado con posgrado" (p.157).

- Se aconseja "sistematizar y generalizar los autoestudios y evaluaciones internas y externas" (p.184) para desarrollar una asumida cultura de planificación.
- "Los procesos de calidad y mejora continua en la Universidad constituyen, no solo un reto, sino un compromiso que se hace imprescindible para crear paulatinamente, una cultura de calidad. Es necesaria una evaluación objetiva de las necesidades al respecto" (p.176).
- "No hay uniformidad en los procesos de evaluación del personal docente y administrativo" (p.177).
- "Desarrollar una política institucional que promueva los procesos de acreditación tanto institucional como de carreras para crear una cultura de calidad que garantice la mejora continua de la institución" (p.177).

Al revisar la normativa de la UES y otras fuentes documentales es constatable que en materia de evaluación de planes y programas de estudio solamente se cubren aspectos generales concernientes a la revisión de estos y el momento en que ha de verificarse. Para el posgrado esto debe ocurrir después de cada promoción (Reglamento de Posgrado, art. 33). El RGAA, en su artículo 98, si bien no emplea el termino evaluación, establece que:

"para la revisión de los planes de Estudios deberá tomarse en cuenta los siguientes aspectos:

- a) Los fines y principios filosóficos de la Universidad;
- b) El plan de desarrollo vigente de la Universidad de El Salvador.
- c) Duración de los planes de estudio, así como las exigencias mínimas de Unidades Valorativas, según lo establece la Ley de Educación Superior;
- d) La modalidad de enseñanza aprendizaje: presencial, semipresencial, mixta o a distancia;
- e) Las opciones de actividades de enseñanza aprendizaje tales como: laboratorios, talleres, seminarios, clínicas, prácticas educativas y docentes, investigaciones, intercambios académicos y profesionales;

- f) Las unidades de aprendizaje que actualicen su formación;
- g) El grado de dominio lingüístico de un segundo idioma;
- h) Las exigencias de transformación que requiera la Sociedad Salvadoreña
- i) La continuidad en el aprendizaje y movilidad de los estudiantes en el plan; estableciendo cuidadosamente los prerrequisitos; y
- j) La vinculación de la docencia, la investigación y la proyección social, en todas las actividades curriculares y extracurriculares.” (UES, 2017).

Al reflexionar sobre tales aspectos se evidencia que estos no se presentan de forma articulada, antes bien figuran como una lista de cotejo. En la misma tesitura, de los diez criterios, seis se refieren a aspectos de forma más que de fondo. En adición, los criterios son más descriptivo/enunciativos que analíticos; por ejemplo, el primer criterio solo enuncia “Los fines y principios filosóficos de la Universidad” , sin dar mayor detalle de qué se debe evaluar al respecto (coherencia, alineación, observancias, por mencionar algunos). Respecto a los componentes de un programa de estudio de posgrado es interesante referir el siguiente artículo:

“Art. 30. Los planes de estudio de posgrado deben contener los siguientes aspectos: g) Forma de evaluación de la carrera ... Asimismo, debe establecer los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución de tiempo y los criterios de evaluación y administración de acuerdo con el proyecto educativo institucional y las disposiciones legales vigentes.”

El artículo antes referido estipula que cada programa de posgrado deberá consignar la forma de evaluar la carrera, así como los criterios de evaluación, de acuerdo con las disposiciones legales vigentes, que para el caso son las contenidas en el RGAA, el cual habla de planes de estudio en general sin hacer diferencia entre el pre y el posgrado. Que entre los estudios de pre y posgrado existan algunas regularidades en cuanto al diseño y la gestión curricular, no significa que sean enteramente similares, de ahí que estipular un conjunto general de requisitos para

evaluar planes de estudio puede eventualmente limitar las posibilidades de desarrollo a los estudios de posgrado.

Más adelante en el artículo 32, el Reglamento de Posgrado establece los elementos de evaluación del programa de posgrado, los cuales son: a) Evaluación del plan de estudios; b) Acreditación; c) Calificación del estudiante; y d) Evaluación de los programas de las unidades de aprendizaje y de la planta docente. En cuanto a la periodicidad de la evaluación curricular, el artículo 33 establece que debe hacerse “después de cada promoción y en caso especial cuando así lo requiera el Comité Académico” ; dicha evaluación podrá “modificar la currícula, las líneas de investigación, y establecer el correspondiente plan de absorción.”

Del análisis sobre el entramado normativo de la UES concerniente a la evaluación, así como sobre el Diagnóstico Institucional del año 2016, el Modelo Educativo, las Políticas y Lineamientos Curriculares, y otras fuentes documentales puede, por tanto, concluirse que:

- La evaluación en el posgrado no ha sido suficientemente sistematizada y organizada bajo un esquema modélico que facilite extraer información pertinente y adecuada para la toma respectiva de decisiones y acciones en aras del desarrollo curricular.

- No existe una concepción sistémica de la evaluación del currículo en el posgrado, y particularmente en los programas de maestría. A partir de esta situación, se genera una desarticulación entre el diseño, el desarrollo y la evaluación curricular propiamente.

- Una consecuencia inmediata de la anterior situación es que algunos programas de maestría no han sido evaluados de acuerdo con lo establecido en el Reglamento de Posgrado y por ende actualizados, limitando las posibilidades de su desarrollo académico y de ser debidamente acreditados.

Tanto el diagnóstico institucional 2016, el informe de Hcéres, y el análisis documental sobre la normativa institucional revelan el insuficiente desarrollo de la evaluación educativa en general y curricular particularmente, no sólo como práctica

necesaria, sino también como un proceso que debería formar parte de la cultura académica de la institución. Resulta, por tanto, necesario realizar investigaciones del tipo evaluativas sobre el posgrado. En esa lógica, se justifica un estudio de caso sobre la situación de la evaluación curricular pues la situación anteriormente descrita es aplicable, *mutatis mutandi*, al programa de maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social, impartido en la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias y Humanidades.

La evaluación curricular de maestrías en la UES: un estudio de caso

La gestión del posgrado en cada facultad, se ha dicho ya, se desarrolla por medio de escuelas, unidades o coordinaciones. Entre las facultades que cuentan con escuela de posgrado esta la Facultad de Ciencias y Humanidades. La Escuela de Posgrado de esta facultad ofrece un doctorado en ciencias sociales y los siguientes programas de maestrías: i) Formación para la Docencia Universitaria, ii) Traducción Inglés Español-Español Inglés, iii) Didáctica del Idioma Inglés, iv) Derechos Humanos y educación para la Paz, v) Métodos y Técnicas de Investigación Social, objeto de esta investigación. El desarrollo curricular de estos programas de posgrado en la UES enfrenta la dificultad generalizada de que muchos planes de estudio no han sido evaluados curricularmente y, por ende, actualizados de forma oficial. La vigencia de tales programas se muestra en la siguiente tabla.

La información contenida en la Tabla 3 detalla la vigencia de los planes de estudio de su oferta de posgrado de maestría; vigencia por cierto vencida por falta de un proceso de evaluación oportuna y eficaz. Entre los programas de maestría más perdurables destaca el de Métodos y Técnicas de Investigación Social, el caso analizado es el del programa que se imparte en la Facultad de Ciencias y Humanidades; lo anterior es necesario aclararlo pues dicha maestría también se imparte en las Facultades Multidisciplinarias de Occidente y Oriente.

Tabla 3

Vigencia de los diferentes programas de posgrado de la Facultad de Ciencias y Humanidades

Programa de posgrado	Vigente desde	Situación del programa
Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social	2008	Activo
Maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz	2011	Activo
Maestría en Didáctica y Formación del profesorado	2000	Inactivo
Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana, opción Literatura	2007	Inactivo
Maestría en Formación para la Docencia Universitaria	2007	Activo
Maestría en Didáctica del Idioma Inglés	2014	Inactivo
Maestría en Traducción Inglés/Español Español/inglés	1998	Activo
Doctorado en Ciencias Sociales	2014	Activo

Fuente: elaboración propia a partir de Diagnóstico Institucional (UES, 2016).

La maestría en análisis consta de 5 ciclos académicos de estudio teórico y práctico, además de la elaboración de tesis, el programa se compone de 69 unidades valorativas, distribuidas en 12 asignaturas, cumpliendo así el requisito establecido en el Artículo 12 de la Ley de Educación Superior. El plan de estudio de este programa fue actualizado por última vez en el año 2007.

De acuerdo con la inspección documental realizada, la evaluación hecha en 2007 no generó cambios sustanciales en el programa, pues como se lee en el documento: "En lo fundamental, la propuesta de formación se mantiene según la concepción original" (UES, 2008, p.6).

De acuerdo con el mismo plan, en su numeral 4.3 establece que la vigencia del plan caducará en el año 2012; en el mismo sentido, en su numeral 4.3.2 establece el mecanismo para revisión y modificación del plan en los términos siguientes: "Para el año 2012 se realizará un proceso de evaluación del plan de estudios, que deberá considerar la implementación de sus aspectos curriculares, la

calidad y cantidad de sus recursos humanos y materiales y de su impacto” (UES, 2008, p.18). Al año 2020, el plan de estudios del año 2008 continua vigente, reflejando la ingente necesidad de una evaluación curricular.

La situación curricular anteriormente descrita se torna, *prima facie*, problemática respecto a la pertinencia del programa de Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social. Desde el punto de vista formal la pertinencia de un plan de estudio puede calibrarse mediante una revisión o actualización que la LES regula en su artículo 37, literal b; y el RGAA respectivamente en su artículo 97. Desde lo fáctico, es necesario establecer la pertinencia de un plan de estudio con periodicidad pues es dable esperar que, a vuelta de 10 años, por tomar una cifra promedio, las transformaciones sociales, así como los avances en los campos de la ciencia y la tecnología produzcan modificaciones significativas en el orden teórico y práctico.

Respecto al caso de la maestría en análisis, hay ciertos aspectos que vale la pena destacar ya que sobre el plan de estudio vigente no se ha realizado en los últimos diez años ninguna práctica de evaluación curricular en los términos establecidos por la normativa institucional.

En primer lugar, la práctica de evaluación curricular de los programas de maestría corresponde al director de la Escuela de Posgrado (Reglamento de Posgrado, art. 16, literal h) y al Comité Académico de Posgrado (Art.18, literal d). Resulta que en la Escuela de Posgrado donde se imparte la maestría en comento, lo usual ha sido que los coordinadores de los diferentes programas ejercen dicha labor en tiempo parcial. En otras palabras, no hay coordinadores de tiempo completo en ninguno de los programas de maestría; esta circunstancia ha obstaculizado de hecho que se pueda desarrollar de manera sistemática el respectivo proceso de evaluación curricular.

En la misma tesitura, se tiene que en el proceso y práctica de evaluación curricular deben participar, adicionalmente a los actores ya señalados, el coordinador de la Unidad de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Asuntos

Académicos (RGAA, Art. 2, literal a), los integrantes de la Comisión Curricular de Facultad (RGAA, Art. 33, literal d). En el plano fáctico, al no tener tiempo el Comité Académico de Posgrado de realizar este proceso de evaluación curricular, es dable esperar la nula participación de los actores antes señalados en dicho proceso.

En segundo lugar, una práctica de evaluación que podría tener alguna relación con el desarrollo del currículo es la evaluación del desempeño docente. Este tipo de evaluación la realizan los estudiantes de maestría; su gestión está a cargo directamente del personal administrativo. Procedimentalmente, la evaluación docente se ejecuta hacia el final de cada asignatura o módulo de enseñanza.

Figura 3

Imagen de sección A del instrumento evaluador del desempeño docente.



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO



INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS DIFERENTES PROGRAMAS ACADÉMICOS DE LA ESCUELA DE POSGRADOS. CICLO:

PROGRAMA: Maestría en	
NOMBRE DEL DOCENTE:	
ASIGNATURA/CURSO/MODULO:	

Descripción: Este formato de evaluación consta de dos secciones, la sección A evalúa aspectos relacionados con el desempeño del docente e incluye los diferentes aspectos relacionados con el curso y en la sección B se solicita escriba sus comentarios y recomendaciones sobre la asignatura, curso o módulo.

Instrucciones: Por favor marque con una **X** la calificación que asigna a cada aspecto señalado. La escala es del 1 al 4, siendo 4 la calificación más alta, según se muestra a continuación.

1	2	3	4
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

SECCIÓN A.

I	PLANEACIÓN	1	2	3	4
1	Se comunicó claramente el programa en la primera sesión de clase.				
2	El maestro muestra una preparación organizada en cada sesión.				
3	Desarrolla el curso según lo descrito en el programa.				
4	Mantiene un equilibrio entre los temas tratados y el tiempo.				
II	COMPETENCIAS PROFESIONALES	1	2	3	4
1	Demuestra conocimientos sólidos de la materia.				
2	Imparte la asignatura mantenido el nivel académico de posgrado.				
3	Estimula el interés por la clase y el aprendizaje de cada estudiante.				
III	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	1	2	3	4
1	Utiliza estrategias metodológicas adecuadas.				
2	Utiliza material didáctico apropiado para facilitar la comprensión.				
3	Explica con claridad las temáticas y usa ejemplos actualizados.				
IV	COMUNICACIÓN	1	2	3	4
1	Fomenta un clima agradable de participación y confianza en clase.				
2	Escucha y atiende las dudas y consultas del estudiante.				
V	ELEMENTO ÉTICO O DE VALORES	1	2	3	4
1	Es respetuoso en su trato con los estudiantes.				
2	Asiste con puntualidad a su curso.				
3	Promueve la práctica de valores éticos y profesionales.				
VI	EVALUACION DEL APRENDIZAJE	1	2	3	4
1	Explica con anticipación los criterios de evaluación.				
2	Evalúa y comunica los resultados de las evaluaciones regularmente.				
3	Las evaluaciones y criterios corresponden al programa anunciado.				
4	Corrige y comenta oportunamente lo que es útil para el aprendizaje.				

Hasta el año 2019, el instrumento (Figura 3) que los estudiantes llenaban se estructura en dos secciones. La primera, como logra apreciarse, evalúa mediante una escala de Likert 6 aspectos del desempeño docente: planeación, competencias profesionales, estrategias didácticas, comunicación, elemento ético o de valores y, finalmente, evaluación del aprendizaje.

En la segunda parte del instrumento (Figura 4) se solicita a los estudiantes comentarios y recomendaciones respecto al desempeño docente. Si bien es positivo que se realice evaluación del desempeño docente, es necesario mencionar que dicho proceso no redunde en beneficio del desarrollo curricular del programa de maestría, pues no existe el respectivo análisis y la debida retroalimentación por parte del Comité Académico de Posgrado y del director de la Escuela en cuanto a los resultados de dicha evaluación.

Figura 4

Imagen de la sección B de instrumento evaluador del desempeño docente

1. Aspectos relevantes que considera muy positivos acerca de la asignatura, curso o módulo:

2. Algunos aspectos que podrían ser mejorados en esta asignatura, curso o módulo:

3. Recomendaría a este profesor/a:

SI

NO

4. Sugerencias para la coordinación de este programa de estudio:

Perfilada de este modo la evaluación del desempeño docente dentro del programa de maestría en análisis, resulta que tal práctica cumple más finalidades de control administrativo que no de desarrollo pedagógico y/o curricular; en adición, al realizarse respecto a docentes contratados por hora clase o tiempo

parcial, resulta que no se deriva de tal práctica evaluativa ninguna acción institucional tendiente a mejorar las capacidades docentes y contribuir de este modo al desarrollo eficaz y eficiente del programa de posgrado.

Conclusiones

La trayectoria que han mostrado los estudios de posgrado en la Universidad de El Salvador desde que estos surgieron en el siglo pasado es de expansión de su oferta académica. En ese proceso, muchos programas de estudios se han desactivado y otros han permanecido activos, como es el caso de la maestría en Métodos y Técnicas de Investigación, cuyo plan de estudio data del año 2008. El dinamismo mostrado por este nivel de estudio al interior de la UES, justifica la importancia de realizar consideraciones respecto a las prácticas de evaluación curricular; sobre todo, de aquellos programas que aún se siguen impartiendo a pesar de que sus respectivos planes tienen vencida la fecha de su evaluación.

Como se ha podido evidenciar, el entramado normativo institucional para desarrollar el proceso de evaluación curricular de posgrado en general y de maestrías en particular es insuficiente dado que no se cuenta con lineamientos, estrategias o modelos específicos para este nivel de estudios; por el contrario, solo se cuenta con regulaciones de tipo general, aplicables indistintamente al pre y posgrado, que señalan, como en una lista de cotejo, qué aspectos se deben tomar en cuenta para tales efectos.

En cuanto a la responsabilidad de los actores encargados de ejecutar esta evaluación curricular en la maestría seleccionada como estudio de caso, se han señalado limitantes concernientes a la integración de equipos o comités de evaluación por cuanto el programa no cuenta con coordinadores de tiempo completo. Es muy probable que la situación antes descrita sea similar en otras escuelas o unidades de posgrado del resto de facultades, esto debido a que un obstáculo para contar con personal de tiempo completo radica en que la gestión financiera del posgrado no está en manos de las escuela o unidades sino en las de las juntas directivas de facultad que no siempre destinan los recursos financieros obtenidos por el posgrado para apuntalar su propio desarrollo.

La situación de la evaluación curricular de maestrías en la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias y Humanidades, y del programa específico de Métodos y Técnicas de Investigación Social puede describirse como una tarea pendiente, cuya no realización limita las potencialidades de desarrollo académico de la unidad administrativa y los alcances e impacto que esta puede tener respecto a las tres funciones sustantivas de la UES: docencia, proyección social e investigación. Lo cierto es que, al cierre de esta indagación documental y empírica, sigue predominando la docencia en detrimento de las otras dos funciones.

Referencias

- Asamblea Legislativa de El Salvador. (1999). Decreto N° 597. *Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador*. Diario Oficial, 25 de mayo, 343(96), 330-348.
- Asamblea Legislativa de El Salvador. (2004). Decreto N° 468. *Ley de Educación Superior*. Diario Oficial, 19 de noviembre, 365(216), pp.4-20.
- Ávalos, B. (2018). Humanización e industrialización: 1950-1962. En Integración y Reformas 1948-2010. Imprenta Universitaria.
- Figueroa, H. (2020). *Surgimiento y desarrollo del posgrado en la Universidad de El Salvador 1977-2010*. Minerva, 3(2), 147-165. <https://minerva.sic.ues.edu.sv/index.php/Minerva/article/view/71>
- Glover, A. (2014). *Modelo educativo y políticas y lineamientos curriculares de la Universidad de El Salvador*. Gestión 2011-2015. Editorial Universitaria.
- Medina, E. (2015). La investigación en los posgrados académicos y profesionalizantes en Honduras. *Paradigma: Revista De Investigación Educativa*, año 21 (35), 33-53.
- Rama, C. (2007). *Los postgrados de América Latina en la sociedad del conocimiento (1.a ed.)*. Unión de Universidades de América Latina (UDUAL). https://www.researchgate.net/publication/259812222_Los_postgrados_de_America_Latina_en_la_sociedad_del_conocimiento

- Sánchez, J. (2008). Una propuesta conceptual para diferenciar los programas de postgrado profesionalizantes y orientados a la investigación. Implicaciones para la regulación, el diseño y la implementación de los programas de postgrado. *Ciencia y Sociedad*, 33(3), 327-341.
- Tognó, E. (2001). El posgrado de la Facultad de filosofía y letras de la UNAM y sus actores. *En Pensar el posgrado. La eficiencia terminal en ciencias sociales y humanidades de la UNAM* (pp. 25-33). Plaza y Valdés.
- Universidad de El Salvador. (2021). *Informe sobre la acreditación institucional otorgada a la Universidad de El Salvador por el Alto Consejo de Evaluación de la Investigación y la Educación Superior* (Hcéres). Editorial Universitaria.
- Universidad de El Salvador. Consejo Superior Universitario. (2008). *Plan de Estudios 2008 de Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social*.
- Universidad de El Salvador. Secretaría de Planificación. (2017). *Diagnóstico Institucional 2016*. Imprenta Universitaria.
- Universidad de El Salvador. Asamblea General Universitaria. (2011). Acuerdo N°57/2009-2011 (VII), *Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador*. Diario Oficial, 23 de febrero, 390(38), 24-38.
- Universidad de El Salvador. Rectoría. (2019). *Informe de Rendición de Cuentas 2018*. Imprenta Universitaria. Disponible en <https://uaip.ues.edu.sv/repositorio/MARCO%20TRANSPARENCIA/5.%20MECANISMOS%20DE%20PARTICIPACION%20CIUDADANA/2019/INFORME%20DE%20RENDICION%20DE%20CUENTAS/Rendicion%20de%20cuentas%20UES%202018.pdf>

Este artículo está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



ARTÍCULO DE ORIGINAL

Producción de recursos educativos digitales para educación a distancia con un enfoque desde la neurocienciaⁱ

Autora:

Karina Marisol Guardado de Castilloⁱⁱ

Recibido

Agosto 2020, aprobado diciembre 2020

Resumen

En este artículo se presenta un análisis sobre la aplicación de la neurociencia en la producción de recursos educativos digitales para la modalidad de educación a distancia. El artículo se enfoca en la comprensión del proceso de aprendizaje visto desde los aspectos fisiológicos de la neurociencia para lo cual se inicia con el conocimiento de la estructura del sistema nervioso, enfocándose en particular en las estructuras y funciones del cerebro que perciben los estímulos externos a nivel sensorial y estímulos internos del aprendiente. Además, se exponen algunos aspectos más relevantes de la educación a distancia y se deriva en la importancia de los recursos educativos digitales en esta modalidad y por ende en el proceso de producción en el que se deben considerar aspectos como la percepción del aprendiente desde los sentidos de la vista y el oído que son los que se activan con la lectura y visualización de los recursos didácticos que más se utilizan en esta modalidad, especialmente en ambientes virtuales de aprendizaje, como son texto, audio, video e imagen. También, se identifican aspectos que subyacen en el aprendizaje como la motivación, la emoción, la atención y la memoria, así como el rol del docente como

ⁱ Esta publicación es una versión con modificaciones y actualizaciones del artículo original “**Los recursos didácticos para la educación a distancia con un enfoque desde la neurociencia**”, publicado en la Revista Pedagogía Profesional, Vol. 17, No.4, Octubre-Diciembre, 2019.

ⁱⁱ Maestra en Fotogrametría y Geoinformática y jefa de la Unidad de Tecnologías de Información y Comunicaciones de la Facultad de Ciencias Naturales de la Universidad de El Salvador. Aspirante a doctor en el Programa de Doctorado en Educación Superior, impartido por la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador

productor de los recursos educativos digitales en la modalidad de educación a distancia y la importancia de conocer sobre los fundamentos de la neurociencia en el aprendizaje.

Palabras claves

Neurociencia, sistema nervioso, cerebro, educación a distancia, recursos educativos digitales

Abstract

This paper presents an analysis of the application of neuroscience in the production of digital educational resources for distance education. The article focuses on the understanding of the learning process seen from neuroscientific physiological aspects. To do so, it begins with the knowledge of the structure of the nervous system, particularly focusing on brain's structures and functions that perceive external stimuli sensory level and internal stimuli of the learner. In addition, some more relevant aspects of distance education are mentioned as well as the importance of digital educational resources in this modality and therefore in the production process in which aspects such as the learner's perception (sight and hearing) is activated with the reading and visualization of the didactic resources that are most used in this modality, especially in virtual learning environments such as text, audio, video and image. Finally, the autor identifies aspects that underlie learning such as motivation, emotion, attention and memory, as well as the teacher's role as producer of the digital educational resources in the distance education modality and the importance of knowing about the fundamentals of neuroscience in learning.

Keywords

Neuroscience, nervous system, brain, distance education, digital educational resources

1. Introducción

Actualmente con los avances de las tecnologías en el área de la neurociencia se han realizado diversos estudios e investigaciones referentes a la comprensión del aprendizaje visto desde los fundamentos de la neurociencia y la forma en que el cerebro aprende. Por lo que resulta de especial interés en el campo de la educación conocer los aportes de esta ciencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de los fundamentos de la neurociencia aplicados a la educación, se asocian algunos elementos generales que se podrían emplear en la producción de recursos educativos digitales. Esto valorando la asociación de aspectos emocionales que despiertan el interés y la curiosidad en los estudiantes *-con el apoyo de recursos educativos-*, propiciando estímulos sensoriales mediante una presentación agradable con contenidos significativos, actividades, retos y enriquecidos por diversidad de formatos (textual, video, audio e imágenes). Todo esto hace llegar a los estudiantes, a través de diferentes medios, los avances en las tecnologías de información y comunicación, facilitando al docente la interacción con éste.

El presente artículo se ha estructurado de tal forma que se presentan primero algunos fundamentos de la neurociencia, luego la aplicación de la neurociencia en la educación y en su modalidad a distancia; finalmente, se analiza la relación de la neurociencia con el proceso de producción de recursos educativos digitales, la importancia y características de los mismos, el rol del docente en su producción y aplicación en la mejora del aprendizaje.

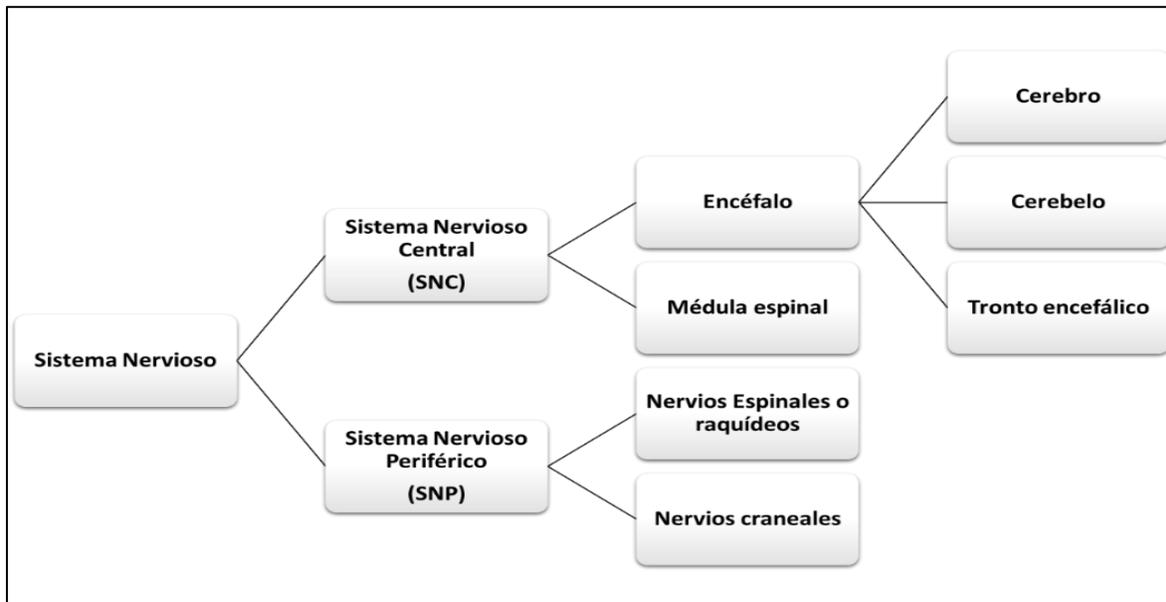
2. Desarrollo

2.1 Marco teórico sobre fundamentos de neurociencia

La neurociencia según Mora (2013) es una disciplina que estudia “el desarrollo, estructura, función, farmacología y patología del sistema nervioso” (p.202); Aguilar (2015) la define como “el estudio científico del sistema nervioso” (párr. 1). Para Romero (2015) el sistema nervioso consiste en “una red compleja de estructuras especializadas (encéfalo, médula espinal y nervios) que tienen como misión controlar y regular el funcionamiento de los diversos órganos y sistemas, coordinando su interrelación y la relación del organismo con el medio externo” (p.7). La Figura 1 representa la estructura del sistema nervioso.

Figura1

Estructura del Sistema Nervioso



Fuente: Elaboración propia a partir de Romero (2015)

Romero (2015) define el Sistema Nervioso Central como “la fuente de nuestros pensamientos, emociones y recuerdos” (p.6) y según Caro y Patiño (2018) el sistema nervioso está compuesto por dos tipos principales de células: “las células nerviosas (neuronas) y las células gliales” (p. 21). Estos autores explican que las neuronas son células que se encargan de transportar información mediante impulsos eléctricos y químicos, y están conformadas por tres estructuras básicas que son las dendritas (recibe la información en forma de corrientes eléctricas), el cuerpo celular (contiene el núcleo y otros organelos citoplasmáticos) y el axón, que conduce la información generada en la neurona.

Braidot (2006) explica que entre las neuronas existen pequeños espacios llamados sinapsis y que producen chispas de electricidad, estableciéndose así el vínculo entre las neuronas, bajo la forma de redes. Para lograr el paso de corriente, cada axón utiliza neurotransmisores o agentes químicos que interconectan a las neuronas vecinas produciendo una reacción en cadena. Por tanto, existen dos tipos de comunicación neuronal que son la sinapsis química y la sinapsis eléctrica (Caro y

Patiño, 2018); según Sousa (2002), cuando varias neuronas se disparan al mismo tiempo se forma una red neural que luego se activará al mismo tiempo formando un recuerdo, que será almacenado en diferentes partes del cerebro y que al unirse nuevamente se recuerda el evento que lo generó, y que además será más fácil de recuperar en la medida que se fortalezca la red neural.

Los cuerpos neuronales, según las investigaciones de Caro y Patiño (2018), constituyen la sustancia gris del Sistema Nervioso Central y explican que un manto de esta sustancia cubre la superficie del cerebro que es identificada como corteza cerebral, la cual en su interior contiene sustancia blanca en la que se forman grupos de neuronas, de los cuales algunos están localizados dentro los hemisferios cerebrales.

Con respecto a los hemisferios, Braidot (2013) señala que el cerebro tiene un hemisferio izquierdo y un hemisferio derecho, los cuales se comunican entre sí por medio del cuerpo calloso y ambos realizan funciones diferentes pero complementarias. El hemisferio izquierdo está relacionado con la lógica, el lenguaje, la escritura, el pensamiento lineal, el procesamiento analítico y secuencial; y el hemisferio derecho está relacionado con las emociones, el pensamiento holístico, la creatividad, la percepción, la música, el arte y la fantasía.

En contraste de lo anterior, aunque existen características de cada hemisferio, autores como Forés et al. (2015) destacan en sus investigaciones que en los estudiantes no se debe hacer una separación por sus dominancias o predominancias con respecto al uso de los hemisferios, sino más bien potenciar las capacidades de ambos hemisferios y desarrollar actividades de aprendizaje que los integren.

Cada uno de estos hemisferios está dividido en cuatro lóbulos: frontal, temporal, parietal y occipital (Sousa, 2002; Guillén, 2017). Guillén (2017) explica que el lóbulo occipital se encarga del procesamiento visual; el lóbulo temporal del procesamiento auditivo, memoria y lenguaje; el lóbulo parietal del procesamiento numérico y orientación espacial; y el lóbulo frontal, de las funciones motoras y

ejecutivas. En el lóbulo frontal, Braidot (2006) identifica que se desarrollan funciones como pensar, incorporar conceptos, planificar y registro consciente de emociones. También Sousa (2002) describe otras funciones, por ejemplo, el lóbulo frontal lo relaciona con planear y pensar; el lóbulo temporal con los sonidos, el habla y partes de la memoria a corto plazo; el lóbulo occipital con el procesamiento visual; y el lóbulo parietal con la orientación, el cálculo y reconocimiento racional. También, este autor establece la existencia de la corteza motora, entre los lóbulos parietal y frontal, que asocia con el movimiento del cuerpo y aprendizaje de habilidades motoras.

Para Sousa (2002) la información que se procesa en los lóbulos es enviada primero al tálamo y según su relevancia es enviada a la memoria a corto plazo y/o a la memoria a largo plazo, en donde entre más conexiones neuronales se realicen más entendimiento y significado se le atribuirá, para lo cual se requerirá de un tiempo apropiado para procesarla. Este mismo autor menciona que existen estructuras en el sistema límbico que definen lo que se traslada a la memoria a largo plazo y al respecto Bello-Díaz y Bello-Llinás (2018) establecen que esas estructuras son el hipocampo y la amígdala en donde el hipocampo filtra los recuerdos a ser almacenados y la amígdala está asociada con lo emocional en el aprendizaje, con la información afectiva y respuestas emocionales.

Asociado a esto, Rotger (2017) relaciona las emociones con la amígdala cerebral y en particular expone que las emociones positivas contribuyen a la memoria a largo plazo y que esta se ve afectada por emociones negativas como el estrés. De igual manera OCDE (2009) publica que las emociones como el temor y el estrés tienen efectos negativos en el aprendizaje y en la memoria, por tanto, determina que "el aprendizaje es sensible a las emociones" (p. 106), y señala que exigencias cognitivas muy elevadas como por ejemplo el uso de materiales educativos difíciles de comprender podrían provocar emociones negativas como estrés, y por tanto recomienda motivar para el aprendizaje de nuevos conceptos y lograr así experiencias placenteras de aprendizaje.

En concordancia con lo anterior, Bello-Díaz y Bello-Llinás (2018) señalan que los estímulos externos condicionan la memoria y el aprendizaje a través de la plasticidad neuronal, que según Guillén (2017) es conocida como neuroplasticidad y consiste en que “el sistema nervioso tiene la capacidad de modificarse y ajustarse a los cambios” (p.34). Por tanto, este procesamiento e integración de la información en la memoria da como resultado el aprendizaje que conlleva modificaciones estructurales en el cerebro (OCDE, 2009), generando modificaciones en “las conexiones sinápticas de algunos circuitos determinados” (Braidot, 2006, p. 35).

2.2. Neurociencia y educación

El aprendizaje, según Sousa (2002) consiste en “el proceso mediante el cual adquirimos nuevos conocimientos y habilidades” (p.79). Para Morgado (2012), aprender significa “adquirir nuevas representaciones neuronales de información y establecer relaciones funcionales entre ellas y las ya existentes en el cerebro” (p.15). Por su parte, Aguilar (2015) afirma que desde la base de la neurociencia el aprendizaje es visto como: “un cambio en el comportamiento, cambio en mapas cognitivos y cambio en las redes neurales” (párr.1).

Por lo que el aprendizaje visto desde una base neurobiológica se fundamenta en “comunicaciones neuronales” (Guillen, 2017, 18). Cuando se genera el aprendizaje, Rotger (2017) explica que “se modifica la intensidad de las conexiones interneuronales para adquirir los nuevos conocimientos que, a través de la memoria, retenemos a largo plazo” (p. 57). Por otra parte, Mora (2013) plantea que en la educación la neurociencia aporta “una nueva visión de la enseñanza basada en el cerebro” (p. 25) y se estudia “el desarrollo social-cognitivo de los seres humanos y su implicación para el aprendizaje y la enseñanza” (p.51). Además, desde la neurociencia se busca conocer “cómo el cerebro humano representa y almacena la información” (Morgado, 2012, p.15), esto con el objetivo de fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esta dirección, Sousa (2002) explica que "el cerebro sufre cambios físicos y químicos cuando almacena información nueva durante el proceso de aprendizaje" (p.80), lo que crea "nuevas vías neurales y fortalece las vías existentes" (p.80). Sobre este mismo aspecto, Acebal (2014) relaciona lo neuronal con el aprendizaje al referir que "mientras mayor cantidad de conexiones neuronales se establezcan a partir del nuevo concepto más importancia y centralidad en la red tendrá el mismo, ocupando por lo tanto una posición jerárquica en la estructura neuronal" (capítulo 5.2, párr. 9). Para, Morgado (2012) cuando se aprende "se forman nuevas conexiones (sinapsis), o se fortalecen e incluso desaparecen muchas de las ya existentes entre las neuronas que albergan el conocimiento" (p.15). Por lo que Bello-Díaz y Bello-Llinás (2018) mencionan que existe "relación interactiva" entre "la cognición y la estructura del cerebro" (capítulo 4, párr. 1).

En lo referente al aprendizaje, Sousa (2002) distingue dos aspectos relevantes como son la velocidad de aprendizaje y la velocidad de recuperación, diferenciando ambos procesos e indicando que son independientes entre sí. La velocidad de recuperación es independiente de la inteligencia y está relacionada con el método de almacenamiento de la información de cada individuo, y además aclara que es complicado recuperar conceptos que son complejos y que se utilizan con menor frecuencia. Con respecto a la velocidad de recuperación, el mismo autor se refiere a que "el grado de recuperación se basa en gran parte en el sistema de almacenamiento que el alumno que aprende creó y en la manera en que el aprendizaje fue almacenado" (p.145); referido al almacenamiento explica que en la memoria a largo plazo usualmente se almacena la nueva información en una red en la que se hayan identificado semejanzas con información ya existente y que recuperamos la información comparando diferencias con respecto a otros conceptos de la red, aclarando que la percepción de cada persona juega un papel importante en este proceso.

Baptista et al. (2010) aseguran que a través de la percepción "el individuo selecciona, organiza e interpreta estímulos para entender el mundo en forma coherente y con significado" (p.13). Estos autores contemplan que esta percepción

es el resultado de estímulos internos y estímulos externos, lo cual concuerda con las conclusiones de Braidot (2013) referente a que “el cerebro recibe estímulos de todos los órganos sensoriales, los compara, los procesa y los integra para formar nuestras percepciones” (p.23) y agrega que “en este proceso intervienen no solo los órganos sensoriales (como los ojos o el oído), sino también las cortezas sensoriales (como la corteza visual y la corteza auditiva)” (p.35).

Estos receptores sensoriales del sistema nervioso que perciben los estímulos, de acuerdo a Baptista et al. (2010) son los sentidos que captan la información del medio ambiente, generando una sensación y una percepción. Aunado a esto Braidot (2006) plantea que “el cuerpo percibe, por medio de los sentidos, toda la información que llega desde el mundo exterior y el cerebro genera respuestas químicas y físicas que se traducen en pensamientos y comportamientos” (p.24).

De esta manera se hace referencia a que la percepción determina el comportamiento y aprendizaje de las personas (Braidot, 2013); en el caso particular del procesamiento de la información visual “el cerebro construye una imagen visual a partir de un estímulo externo” ; en tal proceso, los aspectos emocionales pueden influir en la percepción de estos estímulos, debido a que “en la corteza visual se arman mapas que son arreglos topográficos (distorsionados) de la realidad percibida” (Braidot, 2006, p.60-65) . Según este mismo autor la percepción visual se realiza a partir de diferentes elementos como: la forma, tamaño, color, contraste, sombra, claridad, distancia, proporción, movimiento, localización, perspectiva, límites y profundidad.

Para Guillén (2017) los procesos cognitivos y emocionales comparten redes neurales; las emociones son “reacciones inconscientes que provocan cambios fisiológicos en el cuerpo gracias a los cuales podemos detectar las alteraciones que se producen en nuestro entorno y, de este modo, responder de forma rápida y automática a ellas” (p.43). En la misma línea, Rotger (2017) relaciona la recepción y codificación de información con estímulos sensoriales que se captan a través de la atención que describe como un proceso cognitivo y selectivo, que implica esfuerzo y concentración.

En lo referente a la atención Sousa (2002) distingue entre un tiempo de máxima y un tiempo mínima atención y relaciona las lecciones más largas con un aumento más rápido en el tiempo de mínima retención que en el de máxima retención, por lo que destaca que con lecciones más cortas existe mayor retención de la cantidad de información pero a la vez hace la reflexión que un tiempo muy corto sería poco beneficioso dado que no se lograría el tiempo suficiente para la organización del nuevo material, y ejemplifica que al dividir en segmentos de 20 minutos una lección continua de 80 minutos se incrementan los períodos de máxima retención.

La atención y el aprendizaje se ven afectados por las emociones (Sousa, 2002) y esta afectación puede ser positiva o negativa, de forma que en los procesos de enseñanza-aprendizaje se deben considerar elementos básicos como: atención, motivación, memoria, senso-percepción y emoción (Rotger, 2017). Con respecto a la atención, Braidot (2013) la define como "el proceso por el cual registramos en forma voluntaria y consciente los estímulos que consideramos relevantes" (p.195) y plantea que "cuando los eventos sensoriales son positivos o se repiten, aumenta la capacidad de almacenamiento de la memoria por un efecto conocido como potenciación a largo plazo, de manera tal que es probable que una experiencia satisfactoria sea recordada con mayor facilidad en el futuro" (p.171).

Para Guillén (2017), con las emociones se puede despertar la curiosidad y la atención en el estudiante, facilitando la memoria y el aprendizaje. Entre las emociones y la motivación hay una relación importante de cara al aprendizaje pues gracias a esta última se facilita el aprendizaje y la comprensión; la motivación puede ser intrínseca y extrínseca; ésta última se relaciona con el contexto de aprendizaje y, por tanto, hace énfasis en la importancia de un ambiente adecuado de aprendizaje (OCDE, 2009).

Por su parte, Guillén (2017) asocia las emociones con estímulos externos, evidenciando incidencia en la gestión del docente mediante objetivos de aprendizaje, que generen retos en los estudiantes pero con un nivel de exigencia adecuada; así como también, brindarles contenidos que sean cercanos a su vida

cotidiana para lograr motivarlos y generar estímulos internos que a través de sus recuerdos y pensamientos se logren integrar conocimientos previos con la nueva información, lo que, a criterio de la autora de este estudio, conlleva a un proceso constructivista del aprendizaje.

Mora (2013) alude que despertar la curiosidad es relevante en la educación debido a que determina que “se debe inyectar curiosidad en los estudiantes y con ello fomentar su disposición en aprender” (p.78), sin embargo, aclara que esto también depende de factores como “la edad, la hora del día, el estado del organismo y cuanto sucede en el medio ambiente, físico, familiar y social” (p.78).

Por lo que se asocia que el estado anímico puede incidir en el aprendizaje y Guillén (2017) relaciona aspectos como el nivel estable de glucosa en la sangre, hidratación, técnicas de relajación corporal y la importancia del sueño para el aprendizaje y consolidar la memoria.

En el caso de Mora (2013) valora que el cerebro trabaja durante el sueño para consolidar la memoria, repetir lo que se ha aprendido durante el día y mantener la atención, lo que resulta de vital importancia en trabajos que requieren de mucha concentración.

Lo anterior resulta de especial interés en el caso de estudiantes de una modalidad a distancia que por lo general son personas que trabajan a tiempo completo y tienen familia, resultando difícil sobrellevar la carga académica sin tener que restar horas de sueño, lo que podría incidir en su aprendizaje.

Adicional a los aspectos que se han descrito anteriormente en lo referente a la aplicación de la neurociencia en la educación, Mora (2013) hace la reflexión que se debe tener cuidado al aplicar los fundamentos de la neurociencia en la educación dado que existen interpretaciones erróneas de datos científicos de la neurociencia, lo que ha generado falsas aplicaciones y expectativas muy poco realistas en los docentes y que ha conllevado a la creación de neuromitos, entre estos señala el autor: que solo se utiliza el 10% de la capacidad del cerebro, que al escuchar una sinfonía de Mozart aumenta la capacidad de aprendizaje, que hay dos

cerebros uno derecho y otro izquierdo, que hay aprendizaje basado en percepciones visuales, auditivas o cinestésicas y que el cerebro trabaja y opera como un ordenador.

2.3 Neurociencia y producción de recursos educativos digitales para educación a distancia

La Educación a Distancia es una modalidad educativa que desde sus inicios ha venido en constante evolución e innovación, apoyada con la integración y el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones, que han permitido diversificar los medios (entornos virtuales) y las modalidades de enseñanza (E-learning, B-learning y M-learning) en las que el soporte técnico, la interacción y la integración de contenidos y actividades didácticas se da a través de plataformas virtuales de aprendizaje en línea (Mora y Castro, 2018).

En esta modalidad García (2014) menciona que uno de los componentes básicos de la mediación pedagógica son los contenidos a través de los cuales se debe lograr un diálogo simulado entre el docente y sus estudiantes, mediante la interacción de los estudiantes con los contenidos y recursos educativos que corresponden a los objetivos de aprendizaje y a un diseño curricular (Acebal,2014; Amador,2015). Según Acebal (2014), ese diálogo didáctico se logra cuando se comunica mediante los recursos educativos aquellos elementos que son significativos para el desempeño académico del aprendiente.

Para Roca (2011) la estructura de los contenidos es relevante ya que "el contenido se debe presentar gradualmente, de modo que se garantice una estructura lógica, sistémica y que el tratamiento de cada sistema conceptual cuente con el nivel necesario para el perfeccionamiento y entendimiento (...)" (p.64); este autor enfatiza que "la estructuración está condicionada por el lugar que ocupe el contenido y su articulación con conocimientos anteriores" (p.65). Para Amador (2015), respecto a los recursos didácticos, se debe tener el cuidado de "no utilizar términos demasiado especializados o construcciones demasiado complejas que van a impedir que la mayoría lo comprenda, ni un planteamiento tan básico que no aporte información nueva o relevante" (p.15).

En educación a distancia, según García (2014) los contenidos se estructuran y almacenan en materiales didácticos. Al respecto, Montero (2008) define los materiales educativos como “el medio a través del cual se ‘enviará’ al estudiante una serie de contenidos necesarios para desarrollar un curso en forma mediatizada” (p.21). Para, Córica et al. (2010) los materiales o medios didácticos son “ese conjunto de informaciones, orientaciones y actividades preparadas y orientadas para estudiantes de una modalidad a distancia, las cuales tienen como fin acompañar y fomentar el aprendizaje autorregulado por parte del adulto” (p.23).

Los contenidos de los recursos educativos deben ser precisos, actuales, válidos, representativos, coherentes, interactivos, integrados, estandarizados, significativos, atractivos y enriquecidos por variedad de formatos (García, 2014). Aunado a esto, Barrera y Donolo (2009) mencionan que se aprende mejor cuando se incorporan componentes emocionales a los contenidos. En la misma línea, Mora (2013) afirma que a través de la emoción se permite “generar empatía, sea con los gestos, la entonación de las palabras, la construcción de las frases y el contenido de las mismas o la facilidad de acercar y hacer entender esos contenidos al que escucha” (p.176).

A partir de lo anterior, conlleva a establecer el requerimiento en los contenidos y recursos educativos digitales que motiven y representen algo interesante para el estudiante; y además, tal como destaca García (2014) la presentación debe ser agradable y atractiva; en la misma lógica Rotger (2017) plantea la existencia de la falta de atención de los estudiantes y una disminución en la capacidad de aprendizaje con materiales muy demandantes, aburridos, actividades repetitivas o generadoras de presión.

Uno de los temas en particular que se discute en la producción de contenidos y recursos educativos digitales para educación a distancia consiste en el diseño con creatividad e innovación educativa de los mismos: “la innovación de los actos comunicativos ha de venir de la complementariedad entre contenidos y formas de estructurar los procesos comunicativos cada vez más valiosos y el diseño

de formatos digitales continuamente enriquecidos y polidimensionales" (Medina & Domínguez, 2016, p.23). La importancia de producir y diseñar los recursos educativos digitales acordes a esta modalidad radica en que, según Acebal (2014), "la interactividad del alumno a distancia con los materiales implica que sea posible encontrar en ellos todo lo necesario, y que sean el punto de partida y el estímulo para búsquedas y relaciones posteriores con otros materiales" (capítulo 6.10, párr. 2).

Los recursos educativos digitales deben estar enriquecidos por la diversidad de formatos como texto, audio, video e imagen, de los que dispondrá el docente para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ahora bien, la decisión que sea tomada por el tipo de material y formato a utilizar dependerá del objetivo de aprendizaje y de la intención pedagógica, así como de los intereses, conocimientos y experiencias previas de la población hacia la que estarán dirigidos, logrando de esta manera atender a una mayor diversidad de estudiantes (Amador, 2015). Por ejemplo, en relación al formato de los contenidos y en el caso particular de las imágenes, García (2014) encuentra beneficios pedagógicos de este tipo de recursos para el aprendizaje al hacer énfasis en que facilitan la comprensión, motivan y refuerzan otros contenidos en formatos diferentes como los materiales de tipo textual o sonoro, y adicionalmente permiten sintetizar información y reducir el tiempo para asimilar contenidos.

En el caso particular del video como recurso didáctico, Amador (2015) asocia ciertas características como que: "sintetizan contenidos, permiten la transmisión del mensaje por diversos canales sensoriales, aportan realismo a los temas y posibilitan la contextualización de estos" (p.23) y explica que los videos deben cumplir con los objetivos de aprendizaje definidos y que incorporen tareas complementarias que apoyen a reforzar el aprendizaje. De ahí su propuesta que al momento de elaborar videos educativos se deben considerar aspectos como la duración dado que incide en la atención del estudiante y en la cantidad de información que es posible proporcionar.

De acuerdo con lo anterior, Bastida et al. (2020) recomiendan que la duración promedio de un video educativo debería ser de 3 minutos aproximadamente, para lograr recursos más sintéticos y concisos. Estos autores proponen trabajar en el proceso de planificación del vídeo, en la definición del objetivo didáctico, en determinar el tipo de audiencia a la que van dirigidos y el tipo de formato audiovisual más acorde al contenido. Adicionalmente, proponen la segmentación del contenido en vídeos breves o fragmentados, la utilización de un estilo informal y más cercano a la conversación que a la clase magistral y la personalización del material audiovisual haciendo sentir a los estudiantes que el contenido está dirigido a ellos o a su clase.

En el caso de los recursos de tipo audio, Baptista et al. (2010) identifica aspectos relevantes para la transmisión de emociones como el tono, el ritmo, el volumen y la intensidad. Por lo que en la elaboración de recursos didácticos de tipo audio Amador (2015) sugiere poner especial atención en algunos aspectos como el nivel de volumen y la calidad del sonido para facilitar su uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la elaboración de recursos educativos digitales la autora de este estudio considera importante la recomendación de Forés et al. (2015) referente a la importancia de utilizar estrategias pedagógicas en las que se busque “la interconectividad entre las diferentes regiones cerebrales” a través de diferentes estímulos sensoriales (“Enfoque multisensorial” , párr. 2) y que el aprendizaje se facilita cuando “los materiales curriculares se presentan en múltiples modalidades sensoriales” (“Enfoque multisensorial” , párr. 1). Con este enfoque multisensorial, según Guillén (2017), se busca contrarrestar el neuromito de los estilos de aprendizaje (visual, auditivo y cinestésico), sin embargo, aclara que sería un error pensar que todos los estudiantes aprenden de igual manera dado que cada uno tiene sus particularidades como “capacidades, fortalezas, intereses, motivaciones y conocimientos previos” (p. 245).

Conocer estos aspectos relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje es relevante dado que cuando se trabaja en la producción de recursos

educativos digitales -por ejemplo, en formato de audio- se debe valorar que con estos recursos no solo se activa la zona de procesamiento de sonido en el lóbulo temporal sino también se activa el lóbulo frontal para captar los conceptos asociados. En el caso de los videos, se activan los cuatro lóbulos dado que es necesario procesar imágenes, movimiento, sonido y conceptos. Pero en todo este proceso no se puede excluir el rol del docente que elabora los contenidos el cual debe ser asesorado y empoderado para el proceso de diseño y creación de los recursos educativos digitales. Al respecto la autora de este estudio coincide con Iriarte (2007) al plantear sobre la necesidad de un cambio de rol del docente para ser "diseñador de medios adaptados a las características de sus estudiantes y potencialidades de la tecnología utilizada" (p.10).

A partir de este orden de ideas, la autora de este estudio coincide con la recomendación de Bueno (2010) referente a que en la producción de los recursos educativos digitales los docentes necesitan contar con un equipo de apoyo técnico y pedagógico. En este aspecto, es importante la opinión de Mora (2013), en lo referente a que en la educación se debe considerar nuevos roles como el rol del neuroeducador o neurocientífico que sea "puente entre los conocimientos del cerebro y cómo funciona y los maestros, enseñando a estos últimos sobre los avances más recientes de la neurociencia aplicables a la enseñanza" (p.187), y que forme parte de ese equipo multidisciplinario necesario para apoyar y fortalecer la creación de nuevos entornos educativos y recursos educativos digitales.

Conclusiones

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso complejo y multifactorial que depende de diferentes elementos entre estos los estímulos externos que percibe el aprendiente a través de los sentidos y los estímulos internos relacionados con aspectos cognitivos, como sus experiencias y conocimientos previos, y con aspectos fisiológicos como su alimentación, estado de ánimo, realización de ejercicios físicos, horas de sueño, entre otros.

En la producción de recursos educativos digitales para educación a distancia se deben incorporar aspectos que inciden en el nivel de atención de los

aprendientes como son la duración y la calidad del recurso que se va a elaborar, como en el caso de los videos y audios, así como también la creatividad e innovación con la que sean elaborados para despertar la curiosidad y el interés en los aprendientes, debido a que, la percepción y comprensión de los contenidos y recursos didácticos por parte del estudiante son relevantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es necesario investigar más sobre la aplicación de la neurociencia en la educación a distancia dado que en diversos artículos, libros y revistas se hace referencia a la educación convencional presencial, enfocándose en particular en el rol del docente frente al estudiante en el aula. Sin embargo, en una modalidad de educación a distancia donde no hay un contacto directo entre docente y estudiante se hace necesaria la comprensión y aplicación de la neurociencia y más aún para los docentes que elaboran contenidos y recursos educativos digitales, quienes juegan un papel relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque deben lograr un diálogo didáctico simulado entre el docente y el estudiante a través de estos recursos.

La neurociencia aporta elementos importantes en la educación dado que permite comprender cómo se realiza el aprendizaje desde un punto de vista fisiológico. Para la aplicación de la neurociencia en procesos de producción de recursos educativos digitales para la modalidad de educación a distancia, se requiere de la asesoría de expertos en el área de neurociencia y pedagogía dado que de no aplicarse correctamente se puede caer en falsas interpretaciones y por ende falsas estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Referencias

- Acebal, A. M. (2014). *El factor humano en la educación a distancia* (2ª ed.). BookBaby.
- Aguilar, L. A. (2015). *Bases conceptuales de las neurociencias*. En Pease, M. A., Figallo, F. y YSLA, L. C. (Eds.). *Cognición, neurociencia y aprendizaje: El*

adolescente en la educación superior. Fondo Editorial de la PUCP. Edición de Kindle. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Amador, O. (2015). *¿Simples materiales o recursos didácticos?, posibilidades y realidades*. Manuscrito inédito, Centro de Capacitación en Educación a Distancia (CECED). San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia (UNED)

Baptista, M., León, M. y Mora, C. (2010). Neuromarketing: conocer al cliente por sus percepciones. *Tec Empresarial*, 4 (3), 9-19.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3398011>

Barrera, M. y Donolo, D. (2009). *Neurociencias y su importancia en contextos de aprendizaje*. *Revista Digital Universitaria*, 10(4), 1-18.
<http://www.revista.unam.mx/vol.10/num4/art20/art20.pdf>

Bello-Díaz, R. y Bello-Llinás, K. (2018). *Neurociencias y Aprendizaje* (Serie Neurociencias nº 1). Edición de Kindle.

Braidot, N. (2013). *Neuromarketing en acción: ¿por qué tus clientes te engañan con otros si dicen que gustan de ti?* (1a ed., 1a reimp.). Buenos Aires: Granica.

Braidot, N. (2006). *Neuromarketing: neuroeconomía y negocios*. Editorial Biblioteca Braidot.
<https://books.google.com/sv/books?id=yWiyszvwm8C&printsec=frontcover&dq=editions:R09efoV3r9IC&hl=es&sa=X&ved=2ahUKewjMvPqThdJvAhVKu1kKHRbAAT8Q6AEwAXoECAEQAg#v=onepage&q&f=false>

Bueno, G. (2010). *Modelo de repositorio institucional de contenido educativo (RICE): la gestión de materiales digitales de docencia y aprendizaje en la biblioteca universitaria* [Tesis de doctorado, Universidad Carlos III de Madrid].
<https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/9154>

Córica, J. L. y Portalupi, C. y Hernández, M. y Bruno, A. (2010). *Fundamentos de Diseño de Materiales para Educación a Distancia* (1a ed.). Mendoza: Editorial Virtual Argentina.
http://www.editorialeva.net/libros/FDMEaD_Corica_AguilarPortalupi_Bruno.pdf

- Forés, A., Gamo, J., Guillén, J., Hernández, T., Ligioiz, M., Pardo, F., y Hernández, C., (2015). *Neuromitos en educación* (1a ed.). Plataforma Editorial, Barcelona, España. Edición de Kindle, Amazon.
- García, L. (2014). *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital*. Editorial Síntesis. Edición de Kindle, Amazon.
- Guillén, J. C. (2017). *Neuroeducación en el aula: De la teoría a la práctica*. Edición de Kindle, Amazon.
- Iriarte, L. (2007). *Modelo de gestión de información para la producción de contenidos destinados al proceso de enseñanza y aprendizaje en la nueva universidad cubana* [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad Agraria de La Habana.
- Medina, A., & Domínguez, M. C. (2016). *Modelo didáctico-tecnológico para la innovación educativa*. En M. L. Cacheiro González, C. Sánchez Romero, & J. M. González Lorenzo, Recursos tecnológicos en contextos educativos. Madrid: Editorial Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED.
- Montero, J. L. (2008). *Concepción teórica metodológica para favorecer la actividad independiente del profesor en la producción de cursos en formato digital* [Tesis de doctorado no publicada]. Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría.
- Mora, F. y Castro, A. (2018). El Programa de Aprendizaje en Línea: más de diez años contribuyendo con los procesos de virtualización de la UNED de Costa Rica. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 9(1),169 – 204. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/2076>
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial, S. A., Madrid, España.
- Morgado, I. (2012). Claves neurocientíficas de la enseñanza y el aprendizaje. *Participación Educativa*, 1(1), 15-17, España. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15796>

- OCDE (2009). *La comprensión del cerebro: el nacimiento de una ciencia del aprendizaje*. Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH).
- Caro, L. y Patiño, G. (2018). *Neuroanatomía: Fundamentos de neuroanatomía estructural, funcional y clínica* (1ª ed.). Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Medicina.
<https://play.google.com/books/reader?id=bJbGDwAAQBAJ&hl=en&pg=GBS.PT16>
- Roca, C. (2011). *Modelo didáctico de la integración de los contenidos para la clase en el grupo multigrado* [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca Calderío, Granma, República de Cuba.
- Romero, L (2015). *Anatomía y Fisiología de Sistema Nervioso*.
<https://play.google.com/books/reader?id=c3luCwAAQBAJ&hl=en&pg=GBS.PT5>
- Rotger, M. (2017). *Neurociencias y neuroaprendizajes: las emociones y el aprendizaje: nivelar estados emocionales y crear un aula con cerebro*. Editorial Brujas. ProQuest Ebook Central.
- Sousa, D. (2002). *Cómo Aprende el Cerebro: Una guía para el maestro en la clase* (2ª ed.). Corwin Press. Edición de Kindle, Amazon.

Este artículo está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



ARTÍCULO ORIGINAL

Sistematización de los principales resultados científicos de tesis doctorales en el área de la educación artística para el Sistema Nacional de Educación en Cuba

Autoras:

Isabel Cristina García Torrellⁱ

María de los Ángeles Sánchez Francoⁱⁱ

Recibido febrero 2021, aceptado diciembre 2020

Resumen

En las tesis presentadas, durante el periodo 1995-2019, en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, y relacionadas al campo de la educación artística en Cuba, se aprecian diferentes temas investigados, dirigidos a estudiantes y/o docentes, de acuerdo a los perfiles, modo de actuación profesional de los doctorandos y problemas científicos identificados en la realidad educativa. En este proceso, la veracidad la ofrecen los métodos de investigación aplicados en la práctica. Mediante este artículo, se pretende sistematizar de forma teórica, los principales tipos de resultados científicos aportados en la educación artística para las Ciencias Pedagógicas.

Palabras claves

Educación artística, formación artística, estética.

Abstract

In the thesis presented during 1995 to 2019, in order to acquire the title of doctor in pedagogical sciences, and related to the area of artistic education in Cuba, different research topics aimed at students and teachers are appreciated according to the profiles,

ⁱ Doctora en Ciencia, Profesora Titular del departamento de Educación Artística, de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona" . Isabelcgt@ucpejv.edu.cu

ⁱⁱ Doctora en Ciencia. Profesora Titular, vicedecana de Investigación y Post-grado de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona" . mariadelosasf@ucpejv.edu.cu

professional performance of the doctoral students and scientific problems identified in the education reality. In this process, the veracity is offered by the research methods applied in practice. Through this article it is intended to systematize in a theoretical way the main types of scientific results provided in artistic education for pedagogical sciences from.

Keywords

Art education, artistic training, aesthetics.

Introducción

En la educación artística, como proceso educativo de las diferentes formas expresivas del arte (plástica, danza, música, teatro y audiovisual), la investigación tiene gran importancia para conocer y transformar la realidad y así contribuir al bienestar de la sociedad.

En los programas de formación doctoral de las Ciencias Pedagógicas en Cuba, los participantes -muchos de los cuales laboran en instituciones de diferentes niveles desde la educación preescolar o primera infancia, hasta la educación superior-, han seleccionado temáticas de educación artística, relacionadas con problemas científicos derivados de la experiencia vivencial y exploración empírica, mediante métodos y técnicas de investigación.

La sistematización es recurrente en el ámbito educativo, asociado a la teoría y a la práctica, como proceso de construcción del conocimiento y la relación que establece con la búsqueda de solución a problemas científicos. En torno a ello, se puede plantear que es una vía para el análisis de tesis realizadas con diferentes propósitos.

El presente artículo tiene como objetivo sistematizar de forma teórica los principales tipos de resultados científicos en el área de la educación artística, mediante una muestra de tesis presentadas por aspirantes al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas hasta el año 2019, en el marco del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación y el Perfeccionamiento de la Educación Superior en Cuba desde la perspectiva del cumplimiento de la Agenda 2030.

Desarrollo

La palabra educar deviene del latín educāre que significa dirigir, encaminar, adoctrinar. La categoría educación en su definición amplia consiste en el conjunto de influencias que ejerce toda la sociedad en el individuo; en el sentido estrecho, se define como un proceso planificado, organizado y dirigido que se realiza fundamentalmente en las instituciones educativas.

Como proceso, la educación tiene como finalidad preparar al ser humano para la vida, por lo que pretende su desarrollo integral. La educación es un fenómeno complejo de la vida social, en constante transformación que no sólo permite la apropiación y transmisión de la herencia cultural, históricamente condicionada en cada etapa, sino que también integra la formación y el desarrollo de la personalidad. El sistema de educación está compuesto por diversos niveles, desde la atención en las primeras edades, hasta el nivel superior.

El vocablo arte se deriva del latín Ars, que significa habilidad y hace referencia a la realización de acciones que requieren una especialización; es la vía sensible en que intervienen los sentimientos, las emociones y las vivencias del creador y un lenguaje específico estéticamente interrelacionado. El vocablo también refiere la creación del ser humano como transformador de la realidad, valiéndose de la imagen y del sonido.

La ciencia y el arte surgen en la actividad conjunta del ser humano en la sociedad; a su vez, ciencia y arte acontecen mediante la elaboración intelectual y tienen como base la práctica histórico-social de la humanidad, que expresa el conocimiento sobre el mundo que le rodea. Tanto el arte como la ciencia tienen sus elementos caracterizadores que las vuelven particulares, pero las dos áreas utilizan el método para lograr el conocimiento.

Las Ciencias Pedagógicas han evolucionado en los diferentes momentos históricos de su desarrollo, en compañía de otras ciencias e integran el cómo enseñar y aprender las diversas materias relacionadas con la educación. Una de ellas, la educación artística, la cual se puede desarrollar de manera curricular y

extracurricular para el desarrollo integral del educando en los diferentes niveles del Sistema Nacional de Educación.

La investigación científica "es aquel proceso creativo que pretende encontrar respuesta a problemas trascendentes y con ello lograr hallazgos significativos que aumentan el conocimiento humano y enriquecen a la ciencia" (Sierra y Caballero, 2009, p. 21). Existen diversos tipos de investigación y una puede tener diferentes categorías, según criterio de clasificación que se asuma: cuantitativa y cualitativa; fundamental, teórica o pura y la aplicada; histórica, descriptiva o experimental; entre otras.

El arte, la pedagogía y la investigación se presentan sin orden jerárquico, una trastoca a la otra para generar proyectos con un fin social, epistemológico y estético. En resultados de investigación para obtener el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas en Cuba, se han expuestos tesis relacionadas con diferentes temas acerca de la educación artística. El análisis bibliográfico de estos informes investigativos, conllevó a una sistematización.

La sistematización es un proceso productor de conocimientos a partir de la experiencia de intervención en una realidad social; se trata de un nivel de teorización sobre la práctica, teorización que implica conceptualizar para dar coherencia a todos sus elementos. Sistematizar es un proceso metodológico de reflexión participativo o de creación, por lo que produce nuevos conocimientos. Existen diferentes tipos de sistematización. En este artículo se pretende la acción abstracta de conceptos, como resultados de investigaciones realizadas para transformar una situación dada, por lo que le antecede una práctica con múltiples lecturas que tienen que hacerse visibles y confrontarse con el fin de construir un objeto de reflexión y aprendizaje común; se infiere, entonces, el papel pedagógico de la sistematización en el presente trabajo.

Teniendo en cuenta que un resultado científico es "el producto de la actividad investigativa en la cual se aplican métodos, procedimientos y técnicas de determinada ciencia, que permite darle solución, total o parcial, a cierto problema

y, se materializa en sistema de conocimientos teóricos o prácticos, medibles en forma concreta, que se divulgan por diferentes vías” (Capote, 2008, p.6), entonces, el objetivo de la presente sistematización es: determinar las ideas generalizadoras acerca de los principales resultados científicos aportados por el área de la educación artística para las Ciencias Pedagógicas, con tesis en opción al grado científico de doctor, presentadas desde 1995 hasta el 2019, luego de consultar los diferentes informes de investigación seleccionados, relacionados con el tema.

El objeto de sistematización abarca los principales resultados científicos en la formación doctoral en Cuba, para las Ciencias Pedagógicas, que aportan solución a problemas investigados en el área de la educación artística; en torno a ello, se plantea como eje de sistematización, la educación artística en el Sistema Nacional de Educación en Cuba.

Para realizar el proceso de sistematización se realizó un análisis de documentos y tesis doctorales, se analizaron los resultados de las investigaciones y se organizó la información obtenida, de acuerdo al objeto y eje de sistematización. Se recogió de forma sintetizada la autoría, el título, sujeto al que va dirigida la investigación y los resultados, luego algunas reflexiones del proceso realizado.

La muestra de tesis presentadas desde el año 1995 hasta el 2019 en la formación doctoral en Cuba en el área de educación artística, abarcan diferentes temas, en instituciones educativas del nivel preescolar al superior en diversas provincias, y sus resultados, en sentido general, están dirigidos al estudio histórico, concepciones, modelos, metodologías, estrategias, entre otros.

A continuación, se brinda la relación de tesis consultadas para la elaboración de la sistematización (con autor, título y elementos significativos). La primera está referida a la investigación realizada en opción al segundo doctorado (única en Cuba hasta el momento en el área de la educación artística), y luego se expone la muestra seleccionada de tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, según tipo de resultado.

Presentación de la sistematización de resultados

Sánchez, (2017). Compendio del proceso de musicalización ciudadana y su repercusión en la formación del educador musical en el contexto sociocultural cubano, 1973-2016.

En este compendio se brinda una síntesis del trabajo científico pedagógico de la optante en períodos, durante cuarenta y dos años de vida profesional guiando su producción teórica, contenida en los resultados de investigaciones, publicaciones, trabajo curricular para diferentes niveles, tipos de enseñanza y en otros segmentos y contextos sociales, sobre su aporte esencial dado en una concepción teórico-metodológica del proceso de musicalización ciudadana y su repercusión en la formación del educador musical en el contexto sociocultural cubano. La autora identificó el proceso de musicalización ciudadana como el fin de la educación musical, desde los términos de educación sonora, música y educación musical, precisa su contenido, tratamiento metodológico particular y los rasgos de una persona musicalizada; sobre la base de dos principios y determinadas regularidades, todo lo cual tiene una plena correspondencia con la formación de pregrado y postgrado de los educadores musicales, sobre la base de resultados de estudios comparados acerca de concepciones, tendencias y métodos de educación musical de diferentes regiones del mundo y el decursar de la educación musical en Cuba.

La investigación en estudios históricos

Específicamente en la educación artística se encuentra ejemplos de libros de textos, con la autoría de doctores de reconocido prestigio, que han sido antecedentes en las investigaciones doctorales:

-Sánchez (1992). Algunas consideraciones sobre la Educación Musical en Cuba

----- (2007). La Educación Artística en Cuba, Realidades y perspectivas

----- (2012). Educación Musical en Cuba. Teoría y práctica educativa
-Cabrera (2014). Indagaciones sobre arte y educación.

En tesis doctoral las muestras encontradas son:

- Rodríguez (2016). Estudio de la evolución histórica de la formación de los instructores de arte en Cuba.
- López. (2011) Estudio histórico-crítico de la enseñanza de las Artes Plásticas en la educación cubana, desde 1959 hasta el 2010.

En tanto estudios históricos, bajo modalidad de investigación cualitativa, los aspectos importantes estuvieron dirigidos al análisis conceptual (estudio de los conceptos o términos fundamentales), la reconstrucción histórica (análisis del contexto, recopilación de información, periodización o cronológicamente estructurado) y la valoración (regularidades luego de la selección de hechos relevantes, acontecimientos importantes, con criterio de valoración). Hasta el momento se ha investigado sobre tipos de enseñanza en un período determinado.

La concepción, como resultado de la investigación

Rosental e Iudin (1981) definen a la concepción científica, como el “sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre el mundo circundante” (p. 75). A partir de esta definición los siguientes son trabajos en esta línea de producción teórica.

Urra (2019). La formación estética desde la apreciación de las artes visuales en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística.

En esta investigación, las unidades de estudio que facilitaron las indagaciones empíricas fueron estudiantes y profesores que imparten los contenidos de artes visuales propuestos en las disciplinas de la especialidad. Empleó las dimensiones desde lo cognitivo, afectivo-motivacional y valorativa-comportamental. Elaboró una concepción teórico-metodológica para la formación estética desde la apreciación de las artes visuales en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Matanzas, con fundamentos, objetivo, un componente teórico-conceptual que incluye conceptos,

ideas rectoras, principios y un metodológico-instrumental mediante momentos de orientación, ejecución y control, con talleres, tareas apreciativas, acciones.

Cordoví (2018). Concepción teórico-metodológica para la utilización de la imagen digital en el proceso pedagógico universitario.

Los profesores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona (UCPEJV), formadores de formadores, necesitan conocimientos tanto para el análisis de la imagen digital como en el manejo de los recursos de que se dispone para su utilización en el contexto pedagógico. Es por ello que esta investigación se propone una concepción teórico-metodológica para la utilización de la imagen digital como medio de comunicación en el proceso pedagógico, con acciones de superación que preparan al profesor para el análisis del discurso visual vinculado a la práctica pedagógica y el empleo de las herramientas digitales para el procesamiento y presentación de la imagen visual. Integra fundamentos, características, en el componente teórico: ideas rectoras, categorías, principios y premisas. En el componente metodológico: ejes, invariantes y acciones de superación, se empleó el estudio de casos para su valoración.

Aguirre (2017). Concepción metodológica para el desarrollo de la Cultura musical en la formación integral de estudiantes de carreras pedagógicas.

La autora utilizó como muestra estudiantes y profesores de diversas carreras de la UCPEJV, en La Habana, Cuba. Las dimensiones fueron: 1- Cognitiva procedimental y 2-Afectiva motivacional. Propone una concepción metodológica para el desarrollo de la Cultura musical en la formación integral de los estudiantes seleccionados, desde la Extensión Universitaria, con objetivo, fundamentación, principios asumidos, ideas científicas y sus premisas básicas, representación gráfica, objetivación de la concepción, así como un programa educativo para su aplicación.

Raveiro (2017). Concepción teórico-metodológica para la educación de la voz y el uso y cuidado del aparato fono-articulatorio de los docentes en formación inicial.

Este autor, también empleó de muestra estudiantes de diversas carreras de la UCPEJV. Propone una concepción teórico-metodológica de la educación de la voz para el mejoramiento del uso y cuidado del aparato fono-articulatorio como instrumento esencial de la profesión en la formación inicial de los profesionales de las carreras pedagógicas, con fundamentos, principios, misión, idea rectora, objetivo, características, direcciones y su concreción mediante una alternativa pedagógica en 3 etapas.

Velázquez (2017). Concepción teórico-metodológica para las educadoras musicales de la primera infancia.

En esta investigación, la población y muestra la constituye un total de 35 educadoras musicales de la provincia Artemisa, Cuba, para un 100% de representatividad. Utilizó como dimensiones: cognitiva-afectiva y metodológica. Propone una concepción teórico-metodológica para la superación profesional especializada de las educadoras musicales de la primera infancia en la Educación Musical de esa provincia, con un componente teórico mediante un conjunto de principios, fundamentos y un enfoque integrador, así como un componente metodológico con 4 fases: diagnóstico, planificación (con curso, talleres y un repositorio en una página web), ejecución y evaluación.

Camejo (2016). La preparación de los licenciados en educación especialidad instructor de arte para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de los talleres de apreciación y creación.

Se escogió como población los Licenciados en Instructor de Arte (LIA) graduados en los últimos 5 años, residentes en el municipio de Ciego de Ávila. Analiza en el diagnóstico inicial la superación profesional del LIA para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en los talleres de apreciación y creación, utilizando las dimensiones cognitiva, instrumental y actitudinal. Propone una concepción didáctica que contribuya a la preparación del LIA para dirigir los talleres de apreciación y creación de las manifestaciones artísticas, con fundamentos, características, objetivo, fases: la organizativa teniendo en cuenta el marco legal,

categorías esenciales, tres presupuestos metodológicos, regularidades; fase epistemológica y de instrumentación, la aplica mediante una estrategia con 3 etapas.

Martínez (2015). Concepción pedagógica de superación profesional para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los instructores de arte de música en la educación preuniversitaria.

La muestra, en esta tesis, fue el conjunto de instructores de arte (IA) de música en la educación preuniversitaria de Pinar del Río. Empleó las dimensiones: cognitiva, procedimental-metodológica y actitudinal. Elaboró una concepción pedagógica de superación profesional para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los IA de música en la educación preuniversitaria, en correspondencia con su encargo social. Integró fundamentos, objetivo, principios, ideas científicas, principios y su objetivación mediante una estrategia de superación profesional mediante 3 etapas.

García (2014). Concepción teórico-metodológica para la educación musical en la primera infancia.

El grupo de estudio en esta investigación se integró con niños, maestras, educadoras y auxiliares pedagógicas que se desempeñan en las instituciones que integran la Educación Preescolar en Ciudad Escolar Libertad, del municipio Marianao, de La Habana. Empleó las dimensiones cognitiva y afectiva-volitiva. La autora diseñó una concepción teórico-metodológica para la educación musical en la primera infancia con objetivo, características, componente teórico: fundamentos, categorías principales, principios, ideas rectoras, enfoque integrador y un componente metodológico con orientaciones y acciones para el diagnóstico. Se aplicó la propuesta mediante la preparación a estructuras municipales y talleres metodológicos con diversos materiales de apoyo elaborados dirigidos al desarrollo de la expresión corporal, creatividad, la conformación de los módulos artísticos, adecuaciones metodológicas de la educación musical para la primera infancia, propuestas de juegos, actividades dirigidas al lactante, entre otros.

Azcuy (2014). El proceso de enseñanza-aprendizaje para la apreciación de la arquitectura en los escolares del segundo ciclo de la Educación Primaria.

Para la realización de esta investigación, se seleccionó como muestra instructores de artes plásticas. Utilizó las dimensiones: I-Cognitiva, II-Procedimental y III-Afectivo-motivacional. Propone una concepción didáctica que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje de las artes plásticas para la apreciación de la arquitectura, en los escolares del segundo ciclo de la Educación Primaria en el municipio Pinar del Río, con fundamentos, principios, ideas científicas, aplicada mediante una estrategia didáctica en 6 etapas.

Sánchez (1998). El proceso de musicalización y su repercusión en la preparación del educador musical cubano.

Se representaron como muestra educadores musicales y propone una concepción teórico-metodológica para la educación musical como fin la musicalización ciudadana, con la sistematización y contextualizado las definiciones de música, educación musical y sus interrelaciones con la educación artística y la educación estética en el contexto educativo y sociocultural cubano, principios, fundamentación del contenido de la educación musical con seis componentes: educación auditiva o perceptiva, la educación rítmica, la educación vocal, la expresión corporal y la improvisación-creación. Así como sugerencias metodológicas, además de una propuesta de superación.

Aroche (1995) Concepción teórica acerca de la Apreciación y Producción Plástica.

En esta tesis, se revela la educación artística como principal instrumento de la educación estética y que no se concreta solo a sus conocidas áreas: música, plástica, expresión corporal, dramatizaciones, literatura infantil, sino que debe rebasar el marco curricular y los espacios de la institución escolar, pues ello exige una visión multilateral. Diseña una concepción teórica para la apreciación y producción de las artes plásticas principalmente dirigido al Sistema Nacional de Educación.

La metodología, como resultado de la investigación

Una metodología es “un sistema, conceptualmente fundamentado y contextualizado, de métodos, procedimientos y técnicas, lo que determina la secuenciación lógica de acciones y operaciones que orientan cómo hacer algo. Puede estructurarse con diferentes niveles de generalidad. Permite ordenar mejor el pensamiento y el modo de actuación” (Chirino, 2011, p. 6).

Teruel (2018). Metodología para el tratamiento a los medios expresivos de la música en la disciplina educación artística en las carreras pedagógicas.

La autora, utilizó de muestra profesores de educación artística, con las dimensiones: I-Comunicativo-artística, II-Metodológica y III-Valorativa. Ella propone una metodología para el tratamiento de los medios expresivos de la música como sistema de comunicación en la disciplina Educación Artística de las carreras pedagógicas, de la Universidad en la provincia de Guantánamo, con un componente teórico-cognitivo: fundamentos, rasgos distintivos, objetivo, principios, reglas didácticas, y un componente metodológico con preparaciones a los profesores seleccionados para la investigación y está estructurada en 3 etapas.

Díaz (2016). La educación estética del profesional de la educación en formación inicial desde la extensión universitaria.

Se desarrolla en lo cualitativo, con la Investigación Acción Participativa (IAP), como método fundamental. Empleó como muestra a los profesionales en formación inicial de diferentes carreras de estudio que se encontraban cursando el segundo o tercer año en la universidad de Santa Clara. Construye una metodología para la educación estética del profesional de la educación en formación inicial, a partir de los hallazgos que se obtienen mediante la implementación de actividades desde la extensión universitaria. Los ciclos transitan por las etapas de reflexión y plan de ejecución de las acciones, de evaluación y reflexión final.

Dávila (2015). Metodología dirigida a la preparación para la producción de materiales audiovisuales con fines educativos de los estudiantes de la carrera Marxismo-Leninismo e Historia.

Como muestra este autor utiliza a los estudiantes de la carrera Marxismo-Leninismo e Historia de la UCPEJV, y como dimensiones: I-Contenido, II-Comunicativa y III-Creativa. Propone una metodología dirigida a la preparación para la producción de materiales audiovisuales con fines educativos, con fundamentos, objetivo, aparato cognitivo e instrumental, con 3 etapas y pasos para el proceder metodológico.

Álvarez (2014). El proceso de enseñanza-aprendizaje para la apreciación de la fotografía en los estudiantes del preuniversitario.

Se empleó como muestra, a estudiantes de décimo grado de los Institutos Preuniversitarios (IPU) de Pinar del Río, con las dimensiones. 1.Contextualización de la obra fotográfica, 2. Análisis técnico-formal de la fotografía, 3. Valoración de la fotografía y 4. Didáctica-metodológica. La metodología dirigida al proceso de enseñanza-aprendizaje para la apreciación de la fotografía, consta de: un objetivo general, fundamentación, un aparato teórico-cognitivo y otro metodológico con etapas para su ejecución.

Enebral (2012). La preparación del maestro primario para la concepción de un ambiente identitario en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación plástica.

El autor utilizó como muestra maestros que imparten el primer ciclo en la escuela primaria "Rubén Martínez Villena" del Consejo Popular Jesús María, del municipio Sancti Spíritus. Propone una metodología en función de la preparación de estos maestros, para dirigir la formación de la identidad cultural en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Educación Plástica, con fundamentos, rasgos que la caracterizan, direcciones, principios, aparato cognitivo y exigencias didáctico-metodológicas para su implementación y aparato instrumental, mediante 4 etapas.

Gómez (2010.) El desarrollo de la cubanía en los niños y niñas del segundo ciclo de la escuela primaria desde la expresión plástica

Esta investigación fue de carácter cualitativo, tiene como método fundamental el estudio de casos. Construyó una metodología fundamentada, a partir de los hallazgos esenciales que se obtienen desde la implementación de los Talleres de expresión plástica, para el desarrollo de la cubanía, como componente del patriotismo, en los niños (as) del segundo ciclo de la escuela primaria, mediante etapas.

El modelo, como resultado de la investigación

La palabra modelo proviene del latín *modulus* que significa medida, ritmo, magnitud, y está relacionada con la palabra *modus* que es: copia, imagen. El modelo científico es "la representación de aquellas características esenciales del objeto que se investiga, que cumple una función heurística, ya que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades de ese objeto de estudio con vistas a la transformación de la realidad" (Valle Lima, 2007, p. 9). En las investigaciones de las Ciencias Pedagógicas, pueden tener diversas clasificaciones: pedagógico, didáctico, educativo, entre otras.

Sánchez (2017). Modelo teórico de identidad danzaría del baile casino como expresión de cubanidad, desde un enfoque semiótico.

Se seleccionó como muestra, en esta investigación, los estudiantes instructores de arte de la especialidad de danza en la UCPEJV. Propone un modelo teórico de identidad danzaría del baile casino como expresión de cubanidad desde un enfoque semiótico, dirigido a la formación pedagógica, axiológica, política-ideológica, estética, ética y humanista del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, en la especialidad de danza. La propuesta incluye: objeto, objetivo, finalidad, fundamentos, principios, exigencias metodológicas, definiciones operativas, programas y material complementario. Se implementó mediante 6 etapas.

Morales (2015). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Artística para la apreciación de la música de concierto, en los estudiantes de las carreras pedagógicas.

La autora empleó las dimensiones: I. Nivel de manejo de los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Artística para la apreciación de la música de concierto, II. Nivel de conocimiento y afectividad por la apreciación de la música de concierto, y como muestra estudiantes de la Universidad de Pinar del Rio. Elaboró un modelo didáctico que contribuya al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Artística para la apreciación de la música de concierto, en los estudiantes de segundo año de las carreras pedagógicas, con fundamentación, fin, objetivo, principios y se aplicó mediante una estrategia didáctica en 4 etapas.

Best (2014). La formación del componente caribeño de la identidad cultural tunera en la formación inicial del Licenciado en educación: Instructor de Arte.

Para el desarrollo de esta tesis, se empleó como muestra estudiantes de cuarto año de la carrera Instructores de Arte, de la Universidad de Las Tunas. Como dimensiones: 1. Conocimientos sobre la formación del componente caribeño de la identidad cultural y 2. Ejecución de manifestaciones artísticas relacionadas con el componente caribeño de la identidad cultural. Se diseñó un modelo pedagógico para la formación del componente caribeño de la identidad cultural tunera en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de Arte, y su implementación con una estrategia pedagógica.

Montano (2010). Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño profesional de los profesores de música de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona" .

La muestra la conformaron profesores de música de la Universidad seleccionada. Como dimensiones: 1- Político-ideológica, 2- Pedagógica, 3- Técnico-Musical, 4- Artístico-cultural, 5- Científico-investigativa, 6- Superación y 7- Laboral. Elaboró un modelo pedagógico de acuerdo con las exigencias que

demandó la universalización de la Educación Superior y el tratamiento pedagógico de la educación musical en los estudiantes en formación de los diferentes niveles y tipos de educación.

La estrategia, como resultado de la investigación

El término estrategia ha estado asociado a diferentes contextos de la vida social. Se define de manera general, como el arte o habilidad de imaginar, organizar y dirigir acciones encaminadas a solucionar de una forma flexible las contradicciones que surgen de la separación del modelo ideal y actuante; el resultado debe ser previsto en todo momento, con el ánimo de efectuar cualquier variación en el momento adecuado. Para Sierra (2008) la estrategia se define como "la dirección pedagógica de la transformación del estado real al deseado en la formación y desarrollo de la personalidad de los sujetos de la educación, que condiciona el sistema de acciones para alcanzar los objetivos de máximo nivel, tanto en lo personal como en la institución escolar" p. 53). La estrategia puede clasificarse en: metodológica, educativa, pedagógica, didáctica, de superación, entre otras.

Ortega (2019). Estrategia educativa de promoción de la música cubana desde la extensión universitaria para el mejoramiento de los comportamientos humanos de los estudiantes de la ELAM.

En esta investigación se utilizó como muestra, jóvenes estudiantes del curso preparatorio para el estudio de la carrera de medicina, con una procedencia heterogénea de 33 países. Se empleó las dimensiones: extensionista, cognoscitiva y humana. Se desarrolló dentro de la Educación de Avanzada y diseñó una estrategia educativa de promoción de la música cubana desde la extensión universitaria para el mejoramiento de los comportamientos humanos de los estudiantes de la Escuela Latinoamericana de Medicina (ELAM), en La Habana, Cuba. En la propuesta se elabora fundamentos, objetivo general, con 5 etapas: sensibilización, diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación.

Rangel (2017). Estrategia didáctica de educación musical para el desarrollo de la creatividad orientada al aprender a convivir en los educandos del grado sexto del colegio Cundinamarca institución educativa distrital de Bogotá, Colombia.

El autor, aunque presentó sus resultados en Cuba, realizó la investigación con educandos del grado sexto del colegio Cundinamarca, institución educativa distrital de Bogotá, Colombia. Propone una estrategia didáctica de educación musical para el desarrollo de la creatividad; incluye fundamentos, objetivo general, principios y 4 etapas con objetivos específicos y acciones.

Rodríguez (2017). La superación profesional de los profesores de la asignatura de Diseño Básico en las academias provinciales y regionales de las Artes Plásticas en Cuba.

La investigación está dirigida a profesores de las academias provinciales y regionales de las Artes Plásticas en Cuba. Propone una estrategia de superación para profesores de la asignatura de Diseño Básico, mediante etapas. Ofrece un material bibliográfico confeccionado por el autor.

Gómez (2016). La formación axiológico-cultural de los estudiantes universitarios.

La muestra seleccionada para esta investigación, la conforman los estudiantes de primero a tercer año, y profesores de la carrera Licenciatura en Lengua Inglesa. Utilizó las dimensiones: apropiación axiológico-cultural e integración práctico profesional del patrimonio cultural. Se elabora una estrategia didáctica de formación axiológico-cultural de los estudiantes universitarios, sustentada en un Modelo de la dinámica del proceso de formación axiológico-cultural que posibilite la apreciación del patrimonio cultural en función de su preservación en un contexto determinado. En la propuesta integra fundamentos, características, premisas, requisitos, objetivo general y 2 micro estrategias con objetivos específicos y acciones de acuerdo a las dimensiones.

González (2016) La formación cultural artística en los estudiantes universitarios en el sistema educativo bolivariano.

En la presente investigación, la muestra fue al azar, integrada por estudiantes universitarios. Aplicó las dimensiones: cognitiva, axiológica y praxiológica. Sustentada en una concepción pedagógica, elabora una estrategia pedagógica para favorecer la formación cultural artística de los estudiantes universitarios en el Sistema Educativo Bolivariano; se establecen relaciones, criterios de interacción e integración sistémica, principios, un objetivo general, en 3 etapas: diagnóstico participativo, planificación y ejecución de acciones, así como la evaluación de la efectividad y retroalimentación estratégicas de las acciones pedagógicas.

Ribot (2014). El desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas para la promoción de la cultura artística en la Licenciatura en educación: Instructor de Arte.

La muestra en esta tesis, se conformó con estudiantes y profesores de la carrera seleccionada, del curso 2012-13 en la UCPEJV, de La Habana. Se utilizó como dimensiones: (1) Desempeño de sus funciones en su contexto de actuación profesional; (2) Concepción ética, estética y humanista en el desempeño de sus funciones; (3) Contribución al fortalecimiento de la identidad cultural y al crecimiento espiritual y material desde el ciclo vital de la cultura. Propone una estrategia metodológica que contribuya al desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas para la promoción de la cultura artística desde la institución educativa, en la formación inicial del Licenciado en educación: Instructor de Arte, mediante etapas: I-Introducción o fundamentación, II- Diagnóstico, III- Planteamiento del objetivo general de la estrategia, IV- Planeación estratégica, V- Instrumentación y VI- Evaluación).

González (2013). Estrategia didáctica dirigida a la formación de la identidad cultural en los estudiantes de secundaria básica.

La investigación tuvo como muestra intencional estudiantes de noveno grado de una ESBU. Utilizó las dimensiones: 1-Cognitiva, 2-Afectiva y 3-Comportamental y propone una estrategia didáctica que contribuya a la formación de la identidad cultural en los estudiantes de Secundaria Básica desde la interrelación del currículo escolar y las Humanidades con el patrimonio local, con

fundamentos, características, objetivo general, con acciones y procedimientos didácticos.

García (2012). Estrategia de orientación familiar para educar la percepción estética en niños de cuatro a cinco años.

Para el estudio se seleccionaron familias con niños entre cuatro y cinco años de edad, del Programa "Educa a tu Hijo" en la Escuela Primaria "Tato Rodríguez", perteneciente al Consejo Popular Garrido, de la Ciudad de Camagüey. Emplea las dimensiones estéticas, psicológica, pedagógica. Propone una estrategia de orientación familiar para la educación de la percepción estética en niños de cuatro a cinco años, sustentada en una concepción metodológica que revela a las artes visuales como mediadoras de la percepción de la realidad, con fundamentos, características, objetivo general y etapas: 1-Diagnóstico y sensibilización, 2-Preparatoria y de planificación, 3-Intervención, así como 4-Control y evaluación).

García (2012). La preparación de los docentes en las habilidades de las artes plásticas.

Para el desarrollo de esta investigación, la muestra se constituye con docentes de la especialidad de Artes Plásticas. La autora empleó las dimensiones: 1- Conocimientos teóricos de las habilidades de las Artes Plásticas del Taller de la Disciplina, 2- Preparación del Taller de la Disciplina y 3- Aplicación a la práctica pedagógica. Ella propone una estrategia metodológica para la preparación de los docentes en las habilidades de las Artes Plásticas del Taller de la Disciplina de la Escuela de Instructores de Arte, por 4 etapas: Diagnóstico, Planeación, Implementación y Evaluación.

Torres (2012). La formación de una cultura de paz desde la educación artística en la secundaria básica.

Se asumió la metodología cualitativa para la investigación, los sujetos implicados: instructor de arte – alumno; con las categorías: 1- Lo cognoscitivo, 2- Asimilación de las normas de conducta y 3-Recursos para conducirse. La autora elaboró una estrategia educativa que contribuya a la formación de una Cultura de

Paz aprovechando las potencialidades de la Educación Artística en el contexto de la Secundaria Básica. Incluyó fundamentos, principios, características, exigencias, valores a desarrollar, consideraciones metodológicas, propuesta de talleres, objetivo general, así como específicos, mediante 4 etapas: diagnóstico, planeación, instrumentación y evaluación.

Sánchez (2010). Estrategia pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico del maestro primario en la educación musical.

La investigación se desarrolló dentro de la teoría de la Educación Avanzada. Utilizó como estratos: maestros, jefes de ciclo, directores, metodólogos y escolares del 1er ciclo de la escuela primaria. La autora diseñó una estrategia pedagógica, que contribuya al mejoramiento del desempeño profesional pedagógico del maestro primario de primer ciclo en la Educación Musical; integra fundamentos, relaciones categoriales, principios, rasgos que la caracterizan con enfoque interdisciplinario, objetivo general, a través de 5 etapas: diagnóstico, motivación y compromiso, planificación, ejecución y evaluación.

Craib (2009). Dinámica desarrolladora del proceso de formación de la identidad sociocultural en los estudiantes universitarios.

La investigación constituyó una muestra de estudiantes y profesores del cuarto año de la carrera de Licenciatura en Estudios Socioculturales de la Universidad “Máximo Gómez Báez” de Ciego de Ávila. Empleó las dimensiones: formativa cultural desde un sentido de pertenencia y formativa de la identidad sociocultural universitaria. Propone una estrategia para la formación de la identidad sociocultural en los estudiantes universitarios, sustentada en un modelo de la dinámica desarrolladora del proceso de formación de la identidad sociocultural en los estudiantes universitarios.

Uralde (2008). La estrategia didáctica para desarrollar la creatividad basada en modelos gráficos.

La autora selecciona como muestra, niños y maestras del grado preescolar del municipio Boyeros, provincia de La Habana. Propone una estrategia didáctica para el desarrollo de la creatividad en los niños y las niñas del grado preescolar, mediante el empleo de modelos gráficos revelando los planos destacando uno para realizar la apreciación de las obras de artes plásticas escogidas para estas edades. Fueron utilizadas 10 obras de arte cubano, acompañada de una síntesis de la vida y obra del autor, poemas, adivinanzas, canciones. Aplica para la valoración de la propuesta un cuasi-experimento demostrando que los indicadores flexibilidad, fluidez, entre otros; se apreciaron de manera positiva con saltos en los cuanti-cualitativo

Estévez (2007). Educación perceptiva interdisciplinaria basada en la percepción múltiple para la apreciación y expresión musical en primer ciclo de educación primaria: Una estrategia didáctica.

En esta investigación se diseña una estrategia didáctica de educación perceptiva musical interdisciplinaria, se sustenta sobre la base de una concepción educativa en la percepción múltiple, con ejes tácticos, mediante 4 etapas: diagnóstico, estructuración, ejecución y evaluación, propone un medio "Musimagen 1" que consiste en un cuaderno de trabajo, acompañado de un CD-R con audiciones de los temas que aborda. Está dirigida a los maestros y escolares del 1er ciclo de la escuela primaria y fueron tomados en consideración como variables: los descriptores de evaluación de la estrategia.

Frómeta (2007). Propuesta de estrategia pedagógica del proceso de promoción sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Especialidad pedagogía-psicología en el Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona.

Constituyó la muestra en esta investigación estudiantes de la formación inicial del Licenciado en Educación: Especialidad pedagogía-psicología anteriormente Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona" , actualmente Universidad de Ciencias Pedagógicas, provincia de La Habana. Diseñó una

estrategia pedagógica del proceso de promoción sociocultural, tuvo en cuenta fundamentos y el desarrollo de la propuesta mediante etapas.

Programa educativo, como resultado de la investigación

Este tipo de programa es un sistema de actividades con fines educativos que, en su cualidad de ser participativo y contextualizado a la práctica pedagógica, se compromete a los gestores y actores en su accionar profesional, para satisfacer las exigencias que la sociedad realiza a la Educación.

Aguilera (2012). La Educación Musical y la Expresión Corporal en el desempeño profesional pedagógico de las educadoras de Preescolar.

En esta investigación, la muestra fueron educadoras y directivos. Se empleó como dimensiones: Preparación pedagógica y Desempeño profesional pedagógico de las educadoras. Propone un programa educativo para el desempeño profesional pedagógico de las educadoras de la Educación Preescolar sobre la Educación Musical y la Expresión Corporal).

Diseño curricular, como resultado de la investigación

Con respecto al tema del currículum, se menciona:

El currículo es el sistema de actividades docentes, extradocentes y los sistemas de relaciones que se establecen en la institución, que permiten la formación del estudiante a partir de los objetivos derivados de las exigencias sociales, las nuevas tendencias en el nivel, las condiciones institucionales y los niveles de ingreso de éste (Valle Lima, 2007, p. 59).

El diseño curricular, entonces, es el proceso de elaboración del currículo y debe estar fundamentado desde lo teórico hacia formación del educando en un proceso pedagógico, de acuerdo a las exigencias sociales y los avances científicos.

Agostinho (2016). Diseño curricular para la formación de profesores de educación musical de enseñanza superior en la República de Angola.

El autor constituyó grupos de estudio etnolingüísticos del país. Propone un diseño curricular para la formación de profesores de educación musical de nivel superior en la República de Angola, sobre la base de sus características socioculturales; integró lo académico, laboral, investigativo y extensionista, con fundamentos, perfil del profesional, objeto de trabajo, campo de acción, esferas de actuación curricular.

Díaz (2010). Diseño de la Dimensión Educación y Desarrollo Estético para el Currículo de los niños de 5 a 6 años de edad.

Esta investigación asume las dimensiones del currículo o como la perspectiva desde la cual puede analizarse un proceso, al considerar la relación que se establece entre las diferentes dimensiones de una u otra naturaleza, así es improbable aislar el diseño curricular del desarrollo y la evaluación del currículo, teniendo en cuenta el perfeccionamiento del currículo del preescolar cubano. La población en esta investigación consistió en 15 especialistas del área de educación musical y expresión corporal para la primera infancia, 22 maestras del grado preescolar y un grupo de preescolar en el centro experimental "Los Mambisitos" del municipio de Cienfuegos. Se proponer el diseño de la dimensión Educación y Desarrollo Estético para el currículo de los niños de 5 a 6 años de edad, se acompaña con recursos lúdicos mediante eslabones: sensoperceptual-motivacional, emprendimiento, despegue o atrevimiento, iniciación creadora y protagonismo creador.

Sistema de capacitación, como resultado de la investigación

La capacitación es definida como:

El conjunto de acciones pedagógicas dentro del proceso de formación permanente, dirigidas a los recursos humanos en su desempeño profesional o a la preparación para el mismo, con el propósito de habilitarlos como profesor general integral por área del conocimiento. Estas acciones se organizan con carácter cíclico y su contenido se refiere a aspectos científicos pedagógicos, didácticos, tecnológicos, y socio políticos e ideológicos en el

contexto educativo, dentro del desarrollo de su propia práctica profesional como docentes de ese nivel (Cánova, 2006, p. 33).

Un sistema es “un conjunto de componentes lógicamente interrelacionados que tienen una estructura y cumple ciertas funciones con el fin de alcanzar determinados objetivos” (Valle Lima, 2010, p. 215). La estructura es una característica inherente a todo sistema, dada por la combinación de sus elementos, de acuerdo a su finalidad.

Reyes (2017). Sistema de capacitación para el desarrollo de la competencia pedagógica profesional para la Educación Artística en los docentes del nivel primario en República Dominicana.

La muestra en esta investigación es una representación de docentes en el nivel primario que imparten la asignatura de Educación Artística, propone un sistema de capacitación para el desarrollo de la competencia pedagógica profesional para la Educación Artística en el contexto de la República Dominicana, asume los 4 momentos con un enfoque vivencial, lúdico, creativo, estético, integrador, sistémico e interdisciplinario mediante diversas formas de organización: cursos de capacitación presencial, práctico-vivencial de entrenamiento básico, acompañamientos, talleres de construcción de materiales didácticos, así como un diplomado.

Reflexiones

El proceso de análisis y síntesis de la sistematización de estas tesis, permitió determinar, que:

- Las investigaciones realizadas son una forma de organización sistémica del conocimiento científico y una vía importante para el diagnóstico y perfeccionamiento del tema de investigación seleccionado por cada autor. Un sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre un aspecto de la realidad educativa, fundamentada en las Ciencias Pedagógicas.

- El objeto de sistematización de este análisis bibliográfico es: principales resultados científicos en la formación doctoral en Cuba, que aportan solución a los problemas investigados en el área seleccionada; en torno a ello, se planteó como eje de sistematización: la educación artística en el Sistema Nacional de Educación.
- Las investigaciones sistematizadas tienen como rasgos distintivos, ser contextualizadas, responden a una necesidad investigativa, incluyen métodos científicos y están orientadas a la solución de problemas en la realidad educativa. Generalmente se han sustentado en el método dialéctico materialista, que proporcionó el basamento metodológico para interpretar de forma correcta el objeto de investigación y conocer cuáles fueron las condiciones históricas en que se manifestó, sus características y su desarrollo.
- Se analizaron 43 tesis, 4 extranjeras y 39 cubanas, en un período del 1995 (una de las primeras tesis de doctorado en la educación artística en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas en Cuba), hasta el año 2019, dirigidas a diferentes niveles educativos, desde la educación preescolar o primera infancia hasta la educación superior, con un predominio de temas acerca de la educación musical y plástica.
- Los principales resultados, que constituyen novedad científica, estuvieron relacionados con el estudio histórico, propuestas de concepciones, metodologías, modelo y estrategias, en menor representatividad programa educativo, sistema de capacitación y diseño curricular, así como una investigación como segundo doctorado, en opción al grado científico de Doctor en Ciencias mediante un compendio con la síntesis del trabajo científico pedagógico de la optante en períodos, contenida en los resultados de investigaciones realizados por la autora.
- Las contribuciones a la teoría de estas investigaciones, estuvieron dirigidas a: definiciones operacionales, elaboración de principios, ideas rectoras o científicas, así como las principales relaciones entre los componentes que sustentaron la propuesta realizada.

- En estudio histórico (2 tesis), como investigación cualitativa, hasta el momento se han investigado acerca de tipos de enseñanza en un período determinado. De los informes consultados, los resultados investigativos de concepciones y modelos, están dirigidas a la contribución teórico-metodológica, pedagógica y didáctica. En las propuestas de metodología y estrategia se analizaron tesis con diferentes temas: para el desarrollo de la cubanía, la lúdica, de los medios expresivos de la música, para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la fotografía, de la apreciación de las artes plásticas, desarrollo de la creatividad, elaboración de materiales audiovisuales, formación de la educación estética y de la identidad cultural. Además de 1 tesis para un segundo doctorado, 1 tesis que propone un programa educativo, 2 hacia un diseño curricular y 1 con la elaboración de un sistema de capacitación.

Conclusiones

La sistematización teórica de los principales resultados científicos de las tesis doctorales en ciencias pedagógicas en el área de educación artística hasta el año 2019 en Cuba, permitió constatar que estuvieron dirigidas a estudiantes y/o docentes, desde la educación preescolar o primera infancia hasta la educación superior, con un predominio de temas acerca de la educación musical y plástica.

En el análisis de las 43 tesis seleccionadas como muestra documental, se indagaron los siguientes aspectos: la autoría, título, sujeto al que va dirigida la investigación, dimensiones utilizadas, la propuesta con algunos elementos que la integran y luego reflexiones como resultado del proceso realizado.

La significación práctica y novedad científica del presente artículo radican, en que se sistematizan los principales resultados científicos aportados por los investigadores en las Ciencias Pedagógicas en Cuba, desde el año 1995 hasta en el año 2019, en el área de educación artística.

Referencias

- Agostinho, G. (2016). *Diseño curricular para la formación de profesores de educación musical de enseñanza superior en la República de Angola*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- Aguilera, M. (2012). *La Educación Musical y la Expresión Corporal en el desempeño profesional pedagógico de las educadoras de Preescolar*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: ICCP.
- Aguirre, Y. (2017). *Concepción metodológica para el desarrollo de la Cultura musical en la formación integral de estudiantes de carreras pedagógicas*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- Álvarez, L., y Barreto, G. (2010). *El arte de investigar el arte*. Santiago de Cuba, Cuba: Editorial Oriente.
- Álvarez, Y. (2014). *El proceso de enseñanza-aprendizaje para la apreciación de la fotografía en los estudiantes del preuniversitario*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río, Cuba: ICCP.
- Añorga, J. (2004). *Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad*. La Habana, Cuba. En soporte magnético: UCPEJV.
- Aroche, A. (1995). *Concepción teórica acerca de la Apreciación y Producción Plástica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: ICCP.
- Azcuy, P.E. (2014). *El proceso de enseñanza-aprendizaje para la apreciación de la arquitectura en los escolares del segundo ciclo de la Educación Primaria*.

- Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río, Cuba: ICCP.
- Best, A. (2014). *La formación del componente caribeño de la identidad cultural tunera en la formación inicial del Licenciado en educación: Instructor de Arte*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas, Cuba: ICCP.
- Cabrera, R. (2014). *Indagaciones sobre arte y educación*. Facultad de Artes Visuales. Universidad Autónoma de Nuevo León. Impreso en Monterrey, México.
- Camejo, Y. (2016). *La preparación de los licenciados en educación especialidad instructor de arte para dirigir la pea de los talleres de apreciación y creación*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciego de Ávila, Cuba: ICCP.
- Chirino, M.V. (2011). La introducción de resultados de investigación en educación: un problema de actualidad. *Revista científica metodológica Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona*. La Habana, Cuba.
- Cordoví, F. (2018). *Concepción teórico-metodológica para la utilización de la imagen digital en el proceso pedagógico universitario*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV
- Craib, E. (2009). *Dinámica desarrolladora del proceso de formación de la identidad sociocultural en los estudiantes universitarios*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciego de Ávila, Cuba: ICCP.
- Dávila, Y. (2015). *Metodología dirigida a la preparación para la producción de materiales audiovisuales con fines educativos de los estudiantes de la carrera Marxismo-Leninismo e Historia*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.

- De Armas, N. y Valle, A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz, L.E. (2016). *La educación estética del profesional de la educación en formación inicial desde la extensión universitaria*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara, Cuba: Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Díaz, P. (2010). *Diseño de la Dimensión Educación y Desarrollo Estético para el Currículo de los niños de 5 a 6 años de edad*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos, Cuba:
- Escalona, E. (2008). *Estrategia de introducción de resultados de investigación en el ámbito de la actividad científica educativa*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: ICCP.
- Estévez, M.A. (2007). *Educación perceptiva interdisciplinaria basada en la percepción múltiple para la apreciación y expresión musical en primer ciclo de educación primaria: Una estrategia didáctica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos, Cuba: ICCP.
- García, I.C. (2014). *Concepción teórico-metodológica para la educación musical en la primera infancia*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- García, M.R. (2012) *Estrategia de orientación familiar para educar la percepción estética en niños de cuatro a cinco años*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey, Cuba: Universidad "José Martí" .
- García, L.O. (2012). *La preparación de los docentes en las habilidades de las artes plásticas*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara, Cuba: Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

- Gómez, B.M. (2016). *La formación axiológico-cultural de los estudiantes universitarios*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciego de Ávila, Cuba: Universidad "Máximo Gómez Báez" .
- Gómez, Y. (2010). *El desarrollo de la cubanía en los niños y niñas del segundo ciclo de la escuela primaria desde la expresión plástica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara, Cuba: Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- González, V.H. (2016). *La formación cultural artística en los estudiantes universitarios en el sistema educativo bolivariano*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: IPLAC.
- González, O.J. (2013). *Estrategia didáctica dirigida a la formación de la identidad cultural en los estudiantes de secundaria básica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Capitán Silverio Blanco Núñez" Sancti Spíritus.
- López, CA. (2011). *Estudio histórico-crítico de la enseñanza de las Artes Plásticas en la educación cubana, desde 1959 hasta el 2010*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- Martínez, M. (2015). *Concepción pedagógica de superación profesional para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los instructores de arte de música en la educación preuniversitaria*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río, Cuba: Universidad "Hermanos Saiz Montes de Oca" .

- Miranda, T. (2008). *La formación de profesores: propuesta de un modelo general del profesional de la educación*, La Habana, Cuba: Centro de Estudios del UCPEJV.
- Montano, F. (2010). *Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño profesional de los profesores de música de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona"* . Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- Morales, K. (2015). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Artística para la apreciación de la música de concierto, en los estudiantes de las carreras pedagógicas. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. Pinar del Río, Cuba: Universidad "Hermanos Saiz Montes de Oca" .
- Ortega, D. (2019). *Estrategia educativa de promoción de la música cubana desde la extensión universitaria para el mejoramiento de los comportamientos humanos de los estudiantes de la ELAM*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- Pérez, G; García, G; Nocedo, I y García, B. (2002). *Metodología de la Investigación educativa*. Tomo I y II. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Rangel, D.F. (2017). *Estrategia didáctica de educación musical para el desarrollo de la creatividad orientada al aprender a convivir en los educandos del grado sexto del colegio Cundinamarca institución educativa distrital de Bogotá, Colombia* Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: ICCP.
- Raveiro, O. (2017). *Concepción teórico-metodológica para la educación de la voz y el uso y cuidado del aparato fono-articulatorio de los docentes en formación inicial*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- Reyes, J. (2017). *Sistema de capacitación para el desarrollo de la competencia pedagógica profesional para la Educación Artística en los docentes del nivel*

- primario en República Dominicana*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- Ribot, A. (2014). *El desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas para la promoción de la cultura artística en la Licenciatura en educación: Instructor de Arte*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- Rodríguez, A y Guelmes, L.E. (2007). *Algunas reflexiones sobre la sistematización: un proceso científico–metodológico*. Santa Clara, Villa Clara, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela" .
- Rodríguez, M. (2016). *Estudio de la evolución histórica de la formación de los instructores de arte en Cuba*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: ICCP.
- Rodríguez, J.L. (2017). *La superación profesional de los profesores de la asignatura de Diseño Básico en las academias provinciales y regionales de las Artes Plásticas en Cuba*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- Rosental, M., y Iudin, P. (1981). *Diccionario Filosófico*. Argentina: Ediciones Universo.
- Sánchez, M.A. (2017). *Modelo teórico de identidad danzaria del baile casino como expresión de cubanidad, desde un enfoque semiótico*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- Sánchez, P.M. (2017). *Compendio del proceso de musicalización ciudadana y su repercusión en la formación del educador musical en el contexto sociocultural cubano.1973-2016*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- Sánchez, P. (1992). *Algunas consideraciones sobre la Educación Musical en Cuba*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- Sánchez, P. (2007). *La Educación Artística en Cuba, Realidades y perspectivas. Curso del Congreso Internacional Pedagogía*. La Habana, Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Sánchez, P. (2012). *Educación Musical en Cuba. Teoría y práctica educativa*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Sánchez, P. (1998). *El proceso de musicalización y su repercusión en la preparación del educador musical cubano*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Sánchez, M. (2010). *Estrategia pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico del maestro primario en la educación musical*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.
- Sierra, R., y Caballero, E. (2009). *Selección de lecturas de Metodología de la Investigación*. Educacional, La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Sierra, R. A. (2008). *Modelación y estrategia. Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Teruel, E. (2018) *Metodología para el tratamiento a los medios expresivos de la música en la disciplina educación artística en las carreras pedagógicas*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Guantánamo, Cuba: ICCP.
- Torres, N. (2012). *La formación de una cultura de paz desde la educación artística en la secundaria básica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara, Cuba: Universidad de Villa Clara.
- Uralde, M. (2008). *La estrategia didáctica para desarrollar la creatividad basada en modelos gráficos*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.

Urra, I. (2019). *La formación estética desde la apreciación de las artes visuales en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Matanzas, Cuba: UCPEJV.

Valle Lima, A.D. (2007). *Metamodelos de la investigación pedagógica*. Soporte digital. La Habana, Cuba: ICCP.

Valle Lima, A.D. (2010). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. Soporte digital. La Habana, Cuba: ICCP.

Velázquez, A. (2017). *Concepción teórico-metodológica para las educadoras musicales de la primera infancia*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: UCPEJV.

Este artículo está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



CONFERENCIA MAGISTRAL

Fabio Castillo Figueroa: Prócer de la Universidad al Servicio del Puebloⁱ

Conferencista:

Dr. Víctor Manuel Valleⁱⁱ

Contexto de un homenaje

Hace 100 años, en El Salvador estaba en su apogeo la llamada dinastía Meléndez-Quiñónez, modelo de gobierno autoritario civil que tuvo el poder político-oligárquico entre 1913 y 1929. El presidente era el señor Jorge Meléndez. En esos años la Universidad de El Salvador era la única institución de educación superior, la cual siempre vivió el sueño y el anhelo de la autonomía.

El Dr. Víctor Jerez, destacado abogado e intelectual, fue Decano de Derecho y Rector de la Universidad en tres ocasiones. El Dr. Alfredo Martínez Moreno dijo, en una conferencia pronunciada en la Academia Salvadoreña de la Lengua en noviembre de 2011, que el Dr. Víctor Jerez era un modelo de ciudadano: patriota, responsable, ilustrado, honesto.

El 10 de marzo de 1921, hoy hace 100 años, nació Fabio Castillo Figueroa de quien también puede decirse casualmente, como se dijo del rector Víctor Jerez, que fue patriota a toda prueba, responsable al máximo, ilustrado en las ciencias médicas y honradas a carta cabal.

ⁱ Lección inaugural del año lectivo 2021 del Programa de Doctorado en Educación Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente Universidad de El Salvador (miércoles 10 de marzo)

ⁱⁱ Salvadoreño (1941), Doctor en Educación de la Universidad de George Washington, Máster en Educación, de la Universidad de Pittsburgh y tiene estudios de pregrado en Ingeniería Civil de la Universidad de El Salvador. Se relacionó política y académicamente con Fabio Castillo Figueroa por más de 40 años. Fue representante de AGEUS en la Comisión de Reforma Universitaria de la UES, de 1963 a 1967, durante la primera Rectoría del Dr. Castillo Figueroa.

Estas palabras son para rendir homenaje al centenario de un hijo ejemplar de Cuscatlán quien siempre propugnó que la educación del pueblo salvadoreño debía basarse en la ciencia y la razón y estar al servicio de libertad y la dignidad, mediante la formación de personas solidarias, sobre todo con los postergados de la patria.

Como justo homenaje a Fabio Castillo Figueroa en su centenario de nacimiento es adecuado hablar de su vida, el significado de la misma: un prócer de la universidad al servicio del pueblo. También es oportuno y congruente con esta fecha, que se ofrezcan como homenaje estas palabras, generosamente consideradas como una Lección Inaugural para el Doctorado en Educación, con Especialidad en Educación Superior, que la Facultad Multidisciplinaria de Occidente ofrece a través de su Escuela de Posgrado.

Si acaso hay un más allá, como dicen los creyentes, Fabio ha de estar sonriendo al ver que su amigo, 20 años menor que él y compañero de diversas actividades patrióticas le está rindiendo homenaje en el centenario de su nacimiento hablando sobre dos de sus grandes anhelos: la calidad académica expresada en un Doctorado y una universidad del Estado que perennemente busque el imperio de la ciencia y la fuerza de la razón.

Agradezco a la Facultad Multidisciplinaria de Occidente que ha tenido a bien invitarme y hacer posible mi presencia en este recinto universitario.

Sobre su biografía se ha escrito abundantemente. Mis comentarios sobre su vida se basan en testimonios directos y múltiples conversaciones personales con él desde 1960 hasta comienzos del Siglo XXI, cuando llegó a Costa Rica y conversó con el ex presidente Rodrigo Carazo para presentarle un proyecto de alcances centroamericanos que buscaba el mejoramiento de la educación secundaria. Fue su última idea innovadora que no le dio frutos, pues su memoria y razón comenzaron a deteriorarse hasta que falleció en el año 2012.

Fabio Castillo: universitario y patriota

Como educador, Fabio trabajó para construir y consolidar la Universidad de El Salvador como una institución pública, autónoma, al servicio del pueblo, donde

concurrieran la ciencia, la educación necesaria y la expresión de las Bellas Artes, vale decir que la universidad sea una matriz de cultural nacional.

Fabio Castillo fue un prócer de la universidad al servicio del pueblo; respetado por sus cualidades positivas y como patriota, siempre pensó en que su institución predilecta, la Universidad de El Salvador, debería estar al servicio del pueblo y no solamente de las élites.

Sin duda, cuando se habla de Fabio y de su vida, aún gravitan en la conciencia nacional los desafíos y deudas históricas que tenemos con nuestro país para contar con una sociedad educada, como repetía Fabio, con dignidad, fraternidad, equidad, igualdad y libertad; un país donde la ciencia esté al servicio del bienestar de los salvadoreños, sin olvidados ni excluidos, y donde la tecnología ayude a liberar a las personas y no a alienarlas.

Si tomamos estos conceptos como guías de nuestras acciones en la política, en la acción social y en el cultivo de la ciencia y de la educación, entonces estaremos transitando las rutas que Fabio y muchos compatriotas como él ya han emprendido, teniendo aún por delante largos trechos por recorrer.

Orígenes del Centro Universitario de Occidente-Facultad Multidisciplinaria de Occidente: testimonios del narrador

Esta presentación es testimonial e histórica. Es una fuente de indicios y materia prima para historiadores. Hablaré de Fabio y, al hablar de él, mencionaré hechos que han afectado la historia de El Salvador, y en los cuales él fue protagonista y dirigente.

Mi paso por la historia nacional ha sido el de un testigo de eventos importantes para el país. No puedo hablar de gran protagonismo, ni de hazañas de liderazgo. Mis actuaciones han sido, para usar un símil cinematográfico, las de un extra en una multitudinaria obra que ha escrito y escribe el pueblo salvadoreño con su inmenso caudal de héroes, mártires y algunos villanos, la de un testigo privilegiado, si se quiere, pero testigo al fin.

Permítanme una nota de memoria histórica que se remonta a fines de 1962 y principios de 1963. En la Ley Orgánica de la UES, emanada de la Constitución de 1950, se establecía que la Asamblea General Universitaria era órgano elector de última instancia (no se habían inventado que fuera otro Consejo Superior) y estaba constituido por 6 representantes de cada una de las siete facultades con el criterio de la Reforma de Córdoba, de 1918, del cogobierno tripartito.

Así, cada Facultad tenía una representación tripartita: 2 estudiantes, 2 docentes y 2 profesionales agremiados, todos elegidos democráticamente por su respectivo sector. Fabio era un candidato casi unánime a la Rectoría de la Universidad y desde fines de 1962 se fraguó un movimiento de estudiantes y académicos progresistas para apoyar su candidatura y la de otros profesionales afines con el objetivo de llevarlos a los más altos cargos académicos de la UES el 1 de marzo de 1963.

Los gremios profesionales tradicionales, abogados y médicos, tenían, además de la asociación profesional de más peso con sede en San Salvador, gremiales organizadas en Santa Ana y en San Miguel. Tenía un arreglo para distribuirse la representación profesional en la AGU. Por lo general, estas asociaciones de occidente y oriente eran más progresistas y de alcance nacional que las ubicadas en San Salvador.

En la campaña por la rectoría de Fabio se logró el apoyo de la Sociedad de Abogados de Occidente cuyos miembros plantearon al candidato la urgencia de crear una seccional de la UES en Santa Ana. Recuerdo a los abogados de Santa Ana en estos afanes: Luis Ernesto Arévalo, Gustavo Adolfo Noyola, Carlos Ganuza Morán, Ángel Góchez Marín, entre otros.

Ya como rector, Fabio cumplió y logró que el Consejo Superior Universitario en julio de 1963 aprobara la creación del Centro Universitario de Occidente. Recuerdo vívidamente cuando, un domingo de septiembre de 1965, de manera simbólica, Fabio y un grupo de universitarios viajamos a Santa Ana a participar en una ceremonia inaugural y recorrer un predio donde después se construyeron las primeras instalaciones de lo que es ahora la Facultad Multidisciplinaria de

Occidente. Ni la más fecunda imaginación podría anticiparme que 56 años después, aquel estudiante comprometido con la reforma universitaria estaría pronunciando la Lección Inaugural de un Doctorado en Educación en esta Facultad. Es muy emocionante.

Fabio Castillo: una vida intensa y fecunda

Los rasgos de su biografía pueden contener las claves explicativas sobre los fundamentos y motivaciones de los roles que desempeñó Fabio durante más de cinco décadas. Nació, en El Salvador, el 10 de marzo de 1921. Falleció, en El Salvador, el 4 de noviembre de 2012, a la edad de 91 años.

En 1942, Fabio, como estudiante de medicina de la Universidad de El Salvador, con apenas 21 años de edad, fue parte de un comité estudiantil para conmemorar el centenario del fusilamiento de Francisco Morazán y los 150 años de su nacimiento. Fabio era un admirador de Morazán por sus ideales progresistas y unionistas; desde entonces, tuvo como norte un ideal centro-americanista.

Se dice que todo lo que emprendía Fabio lo hacía con tesón, perseverancia, lucidez y valentía; pero sobre todo con dignidad. Además de sus logros políticos y académicos, antes de sus 25 años fue un destacado jugador de baloncesto. Uno de sus contemporáneos, Alfredo Martínez Moreno, muy conocida figura intelectual y política, me ha dicho con vehemencia que Fabio ha sido quizá el mejor basquetbolista de la historia salvadoreña. El juicio es muy absoluto, pero en algo refleja la calidad de Fabio como deportista. Sin duda el deporte le dio a Fabio muchos instrumentos para sus otros logros y por eso él era un educador partidario del deporte como parte integral de la educación y no como circo de masas para beneficio de unos cuantos aprovechados.

En 1944, llegaba a su fin la tiranía del general Hernández Martínez cuando un contexto internacional y un pueblo harto de sus abusos de poder lo obligaron a renunciar. En medio de la rebelión popular que precedió a su caída, los estudiantes universitarios organizaron un Comité de Huelga, que fue un ariete contra el dictador; el Comité estaba integrado, entre otros, por Fabio Castillo Figueroa, Jorge

Bustamante, Reynaldo Galindo Pohl y Raúl Castellanos Figueroa; quien años más tarde llegó a ser alto dirigente del Partido Comunista de El Salvador y murió en Moscú en 1970. Desde joven, pues, Fabio fue un valiente luchador contra las dictaduras.

En 1947, Fabio se graduó en la Universidad de El Salvador como Doctor en Medicina. La tesis doctoral de Fabio fue sobre los problemas de desnutrición en los barrios obreros de San Salvador; era, pues, un joven interesado en una ciencia al servicio de los problemas sociales que afectan a las mayorías desvalidas.

Entre 1950 y 1956, Fabio se dedicó a consolidar su formación como científico. Estudió y trabajó en laboratorios científicos de Estados Unidos y Europa; se comprometió con una ciencia al servicio de la humanidad que debería ser fundamento para una educación sólida, sobre todo en el área de la medicina y disciplinas afines; a su regreso, él y su contemporánea, María Isabel Rodríguez, emprendieron una reforma académica en la Facultad de Medicina que trajo muchos beneficios a la calidad académica y a la productividad intelectual de esa Facultad universitaria, sembrando las semillas para la otra reforma universitaria, de mayor alcance, que vendría después.

Desde su retorno a El Salvador en 1956 hasta casi todo 1960, Fabio se dedicó de lleno a la docencia universitaria y al estudio de la ciencia. El 19 de agosto de 1960, en un hecho de represión política del gobernante de turno, Teniente Coronel Lemus, los cuerpos de seguridad sitiaron la Facultad de Medicina por toda la noche. Nos quedamos encerrados y salimos, después de negociaciones improvisadas, con la Cruz Roja como mediadora. Esa noche, se ha de haber despertado otra vez el espíritu rebelde, revolucionario y de luchador social que Fabio llevaba consigo.

Cuando el 26 de octubre de 1960 cayó Lemus por una conjura cívico-militar apoyada por los sectores populares, Fabio Castillo Figueroa fue nombrado miembro de la Junta de Gobierno Cívico-Militar junto a René Fortín Magaña, Ricardo Falla Cáceres (abogados) y los militares Rubén Alonso Rosales, Miguel Ángel Castillo y César Yáñez Urías. Esta Junta se cayó a los tres meses por el embate de las derechas políticas. Durante este tiempo, Fabio ocupó cargo de Ministro de

Educación y desde ahí se propuso hacer reformas educativas para una sociedad educada y un pueblo pensante, productivo, de criterio propio y defensor de su dignidad nacional.

Cuando un contragolpe conservador derribó al breve gobierno, Fabio salió en enero de 1961 al exilio en México y llevó a cabo un trabajo académico en universidades de Estados Unidos. Otros universitarios salvadoreños también exiliados, como Jorge Arias Gómez y Tomás Guerra Rivas, comenzaron a hablar de una posible candidatura de Fabio para rector de la Universidad de El Salvador.

En julio de 1962, como otro eslabón de la dictadura militar y fundador del PCN, llegó Julio Rivera a la Presidencia. Había sido compañero de Fabio en el Liceo Salvadoreño. Rivera como subteniente, en 1944 se alzó contra el dictador Martínez, lo que le valió una condena a muerte. Rivera había tenido una suerte de pensamiento progresista y comenzó una apertura política que permitió el retorno de algunos exiliados.

Fabio regresó del exilio en agosto de 1962 y se incorporó a la Facultad de Medicina. Desde ese momento nos dedicamos a trabajar por su candidatura para rector, la cual tenía el decidido apoyo del Partido Comunista y amplio apoyo de los sectores cercanos. El movimiento estudiantil universitario progresista constituyó un equipo promotor de la candidatura. Estábamos Miguel Ángel Sáenz Varela, Ivo Príamo Alvarenga, Albino Tinetti, Antonio Osegueda, Salvador Navarrete Azurdia y el que habla. Hicimos cabildeo, promovimos propaganda, examinamos balance de votos favorables y movilizamos las demás facultades para encontrar candidatos afines para decanos de las siete facultades de entonces. Para ese entonces, junto con otros sectores, diseñamos y pusimos en marcha una reforma universitaria llamada a tener grandes alcances.

En marzo de 1963, Fabio comenzó su cuatrienio como rector de la UES. Lo acompañamos en la Comisión de Reforma, el científico costarricense Alfonso Trejos Willis, Alejandro Dagoberto Marroquín, destacado intelectual abogado y sociólogo, Mario Flores Macal, José María Méndez, Guillermo Manuel Ungo, Albino Tinetti y mi persona, los dos últimos como representantes de AGEUS.

En 1966 Fabio Castillo era una figura nacional conocida. Había ejercido una rectoría académicamente eficaz y políticamente vistosa. Julio Rivera había abierto espacios políticos y sentó las bases para la representación proporcional en la Asamblea Legislativa, el respeto a la autonomía universitaria y algunos cambios tecnocráticos en la institucionalidad del gobierno: telecomunicaciones, acueductos y alcantarillados, para citar algunos; pero lo más importante es que se le vio inclinado a una ampliación de la libertad política.

En agosto de 1966 se comenzó a hablar de inscribir una candidatura presidencial de izquierda. Obviamente la fuerza impulsora más importante de esta idea era el Partido Comunista y hubo reuniones con Fabio y varios izquierdistas entre los que recuerdo a Raúl Castellanos Figueroa, Mario Salazar Valiente, José Domingo Mira, Gustavo Loyola, Jorge Arturo Reina, exiliado hondureño, y otros.

De nuevo Fabio, como aglutinador, hacía posible que otros sectores progresistas no comunistas se adhirieran a esta lucha que fue pionera. Fabio renunció a la rectoría para dedicarse a la campaña política. A fines de 1966 se le proclamó candidato presidencial de la izquierda. Fabio, una esperanza para el pueblo salvadoreño, según decía un pequeño afiche de propaganda, se dedicó a proclamar la necesidad de las grandes soluciones para los grandes problemas del país.

El instrumento era un pequeño partido –el Partido Acción Renovadora (PAR) - fundado a fines de los años 1940 por el coronel Asencio Menéndez, conocido como "cabro loco" , hijo del presidente Francisco Menéndez. Al partido ingresaron sectores de izquierda. Posteriormente, el PAR sirvió para legitimar e inscribir la candidatura de Fabio.

Los otros candidatos eran Abraham Rodríguez, abogado, por el Partido Demócrata Cristiano, Álvaro Martínez, militar, por el derechista Partido Popular Salvadoreño, y Fidel Sánchez Hernández, militar, por el Partido de Conciliación Nacional, comprometido con la continuidad de los gobiernos militares instaurados en 1931. Ganó Sánchez y la dictadura militar retomó su rumbo.

Fabio quiso volver a la carga política y cuando la dictadura ilegalizó al Partido Acción Renovadora y comenzó con eso a cerrar espacios, intentó organizar, con algún grado de autonomía del Partido Comunista, el Partido Acción Revolucionaria que después tornó a ser el Partido Revolucionario. Por supuesto, la dictadura no estaba para tanta apertura y esos ensayos no prosperaron y la izquierda parlamentaria comenzó a moverse hacia otros instrumentos.

A la postre, el puesto del PAR lo ocupó la Unión Democrática Nacionalista (UDN) partido fundado por el político derechista, Francisco Roberto Lima, quien había sido Vice-Presidente del coronel Rivera, de 1962 a 1967. Tres décadas después, Francisco Lima sería, en 1994, el compañero de fórmula de Rubén Zamora como candidatos a la presidencia y vicepresidencia del FMLN en la primera elección presidencial después de los Acuerdos de Paz.

El Gobierno de Sánchez Hernández recrudesció la represión y, con el director de la guardia nacional, el "Chele" Medrano, reprimió en 1968 la primera huelga de educadores en ANDES. Por ese tiempo, Fabio comenzó a tener reuniones para explorar otras vías de lucha política, es decir la lucha armada. El esfuerzo era incipiente y silencioso; pero ya se sembraban las semillas. Cuando en 1969 el país se embarcó en la guerra contra Honduras, Fabio se dedicó a esclarecer el carácter de la guerra que solo servía los intereses conservadores y oligárquicos de ambos países.

En 1972 hubo fraude y represión en las elecciones. El coronel Arturo Armando Molina fue impuesto como presidente. Benjamín Mejía, un coronel progresista, quiso restaurar la legalidad y, el 25 de marzo, lideró un golpe que fracasó. El país se agitó. El nuevo gobierno fraudulento, instaurado el primero de julio de 1972, ocupó militarmente, el 19 de julio, la Universidad de El Salvador. Fabio fue desterrado a Costa Rica junto a muchos otros ciudadanos, incluido el rector de la UES, de entonces, Rafael Menjívar.

En Costa Rica, Fabio Castillo hizo trabajo académico y continuó con su trabajo político. Mantenía comunicaciones permanentes con políticos izquierdistas. Lo recuerdo, cuando compartíamos casa, sobre su máquina de escribir haciendo

cartas a otros políticos, hasta altas horas de la noche. En el decenio de los 70s en Costa Rica, Fabio ha de haber tenido tiempo de contribuir a organizar, junto a otros, una organización político militar que después se supo era el Partido Revolucionario de los Trabajadores Centroamericanos, el PRTC, una de las fuerzas del FMLN.

En sus desplazamientos durante el exilio, Fabio hizo, a fines de 1972, un viaje a Chile que por entonces vivía la euforia de la vía chilena al socialismo bajo el liderazgo de Salvador Allende. Según testigos presenciales, al fin del año hubo una reunión social y política donde Fabio departió con Roque Dalton y Regis Debray.

Había salvadoreños que hablaban de socialismo, de lucha armada, de revolución y de la viabilidad de la vía chilena al socialismo. Uno de los compatriotas sobrevivientes, quizá el único, es Sebastián Vaquerano, que reside en Costa Rica desde 1973. Menos de 9 meses después, el 11 de septiembre de 1973, la vía chilena al socialismo fue hecha pedazos a punta de balazos, torturas y asesinatos y comenzó la dictadura de 17 años de Pinochet y sus socios.

Durante gran parte del decenio de 1980, en plena guerra civil, Fabio fue miembro de la Comisión Político-Diplomática del FMLN y ahí se le vio desplegar sus aportes como político negociador. En 1990 llegó el impulso final de la negociación para ponerle fin a la guerra interna en El Salvador. Los espacios comenzaron a abrirse y llegó ONUSAL a verificar el estado de los derechos humanos.

A mediados de 1991, Fabio Castillo fue elegido, por segunda vez, como rector de la Universidad de El Salvador, cargo que tuvo hasta 1995. De nuevo la UES tuvo el beneficio de una conducción lúcida y visionaria. Al concluir su período, Fabio trabajó en la organización de programas de educación sobre derechos humanos de la Procuraduría para la Defensa de los Derechos Humanos.

Recuerdo cuando el 16 de enero de 1992, en la Residencia Presidencial de México, después de la ceremonia de la firma de los Acuerdos de Paz, Fabio Castillo, Schafik Handal y yo nos fundimos en un abrazo fraterno porque creímos alegremente que "una larga noche había llegado a su fin" y era posible "hacer

una revolución por medio de la negociación” , como dijo con entusiasmo y optimismo el Secretario General de Naciones Unidas Boutros-Boutros Ghali.

Cuando comenzó el siglo veintiuno, Fabio Castillo estaba muy activo en la promoción de la seguridad democrática y las reformas educativas en la región centroamericana. La democracia y la educación seguían siendo el norte ético e intelectual de su vida. La sociedad salvadoreña comenzó a hacerle justicia por medio de reconocimientos importantes. En el 2004 la Asamblea Legislativa lo designó como Educador Meritísimo, en el 2006 la Alcaldía de San Salvador lo declaró Hijo Meritísimo y en el 2008 la Universidad de El Salvador le otorgó un doctorado Honoris Causa.

Habían parado las injusticias y ataques contra su vida, como cuando los dictadores de turno lo encarcelaban, golpeaban y desterraban o como cuando, al no poder encontrarlo, en los 1980s, dinamitaron su casa de Ayutuxtepeque, hasta dejarla como tierra arrasada. Fabio falleció a los 91 años después de vida fecunda, luchadora y ejemplar. Gran campeón de la dignidad, de la democracia y del progreso en El Salvador y definitivamente prócer de la universidad al servicio del pueblo.

Un punto de inflexión en la biografía de Fabio: el golpe de Estado de 1960

Es oportuno mencionar un evento que sucedió en agosto de 1960 y que fue el comienzo de un período histórico que marcó un punto de quiebre en la trayectoria que, hasta entonces, había seguido la vida de Fabio.

El 16 de agosto de 1960, durante el gobierno del teniente-coronel José María Lemus, una manifestación de protesta social reprimida por los cuerpos de seguridad y la represión culminó con la captura de varios dirigentes de oposición al gobierno y su destierro a otros países centroamericanos. Pocos días antes de la manifestación reprimida, hubo una movilización campesina en la capital, auspiciada por el arzobispo Luis Chávez y González, en apoyo a un plan de repartir unas pocas tierras de Zapotitán, dentro del Plan Metalío, promovido por el gobierno.

La Revolución Cubana estaba en pañales. No tenía ni dos años de existencia y las sociedades centroamericanas estaban, como se diría ahora, en "modo revolución" y por lo tanto una tibia reforma, como la propuesta en el Plan Metalío, apoyado por la Iglesia Católica, hasta entonces de reputación reaccionaria, era vista como una maniobra derechista para desmontar el espíritu revolucionario y había que protestar.

La protesta del 16 de agosto comenzó una represión creciente. Una cadena de hechos represivos causó protestas también crecientes, movilizaciones sociales y actos de violencia política. Lo importante es recordar que 10 semanas después del 16 de agosto ocurrió el golpe de estado del 26 de octubre de 1960, que derrocó al dictador instantáneo y soluble, José María Lemus, golpe que se instaló con gran apoyo popular y despertó esperanzas.

El nuevo gobierno liberó a los presos políticos, hasta el día del golpe, desaparecidos. Salió Roque Dalton de la Penitenciaría Central; la Junta autorizó el retorno de los exiliados que se habían acumulado desde agosto. Regresaron Schafik Hándal y Manlio Argueta, entre otros. Se anunciaron reformas electorales y elecciones libres.

Como ya se dijo uno de los civiles que integraba al Junta de Gobierno Cívico-militar era el Dr. Fabio Castillo Figueroa, profesor de Medicina que no llegaba por entonces a los 40 años. La Junta gobernó precariamente por tres meses, pues el gobierno, por sus requiebros progresistas, fue derrocado por golpe militar el 25 de enero de 1961. Y se reanudó la cadena de los gobiernos de fuerte influencia militar, y leales con los grandes poderes económicos. Y de paso, algo importante, alineados con la política exterior de los Estados Unidos de América. Ahora bien, durante esos tres meses de Junta de Gobierno Cívico-militar comenzó lo más significativo de la carrera de Fabio como reformador social y educativo, como dirigente de movimientos sociales y como conductor político que lo llevó a dirigir una campaña presidencial pionera en 1967 y a contribuir en los años 1970 a fundar una organización político-militar.

El golpe de Estado que restauró la dictadura ocurrió cinco días después de que el presidente John Kennedy tomara posesión, el 20 de enero de 1961. Muchas personas abrigaron la esperanza de que con Kennedy habría nuevas formas de hacer política para acordarse de los subdesarrollados y de sus poblaciones postergadas social y económicamente. Lo asesinaron 34 meses después.

Facetas y aportes relevantes de la personalidad de Fabio

Con los rasgos biográficos de Fabio que se han descrito, se pueden extraer las facetas más relevantes de su vida y trayectoria. Tales facetas son: educador, científico y académico, dirigente de los movimientos sociales y dirigente político. Cuatro facetas que concurren a un punto focal: el interés intelectual central de Fabio para que en El Salvador haya una universidad estatal autónoma donde se haga ciencia orientada a resolver problemas nacionales y sirva para influir en todo el sistema educativo y educar al pueblo, para tener, como él decía con frecuencia, una sociedad educada. Por eso como político ejerció un magisterio social.

Fabio Castillo: educador

Nelson Mandela, líder moral y político de la humanidad, decía que la educación es la mejor arma para transformar el mundo. Esta sencilla definición hace de la educación, como proceso social, un requisito ineludible para construir sociedades desarrolladas y en paz, donde la libertad y la dignidad de las personas se respeten, se protejan y se enriquezcan.

Por eso el Informe Delors, de la Comisión Especial de UNESCO sobre educación, publicado en 1996, llevó el título: la educación encierra un tesoro. La educación es, entonces, un tesoro transformador porque tiene el potencial de hacer que los humanos desarrollen la capacidad de aprender a conocer, a hacer, a ser y a convivir. Estas acciones humanas harían posible la transformación de una sociedad, y la educación, en todos los niveles y modalidades, sería para la libertad y la dignidad, para la liberación y no para la alienación.

Esos ideales conceptuales sobre la educación deben ser asumidos por el Estado y sus órganos de poder y la expresión más tangible de esa asunción es el porcentaje del producto nacional que el Estado asigna para la educación. Y esas asignaciones son resultado de decisiones y orientaciones políticas. Por eso, para tener una educación transformadora es importante que los órganos del poder del Estado estén integrados por ciudadanos comprometidos con la democracia, la libertad y la dignidad de todas las personas.

Fabio creía en el poder transformador de la educación. En una educación que lleve a educar al soberano, educar al pueblo, educar a la sociedad. Estos principios orientadores sobre la importancia de la educación los aplicó Fabio Castillo Figueroa a lo largo de vida cuando impulsó o lideró los siguientes proyectos:

- Reforma de la educación médica en El Salvador, en los años 1950.
- Propuesta de reformas educativas por un breve período de ser ministro de Educación en 1960.
- Reforma de la educación universitaria en los años 1960 y 1990. Estos proyectos, son los más relevantes y pueden describirse ampliamente; lo cual excede los límites de esta presentación, pero quedan como recomendaciones para investigaciones académicas futuras

Fabio, en su pensamiento y acción, asumía principios orientadores que ponía a prueba en sus acciones como educador. Algunos de esos principios son:

- Los esfuerzos del Estado deben encaminarse a tener una sociedad educada.
- La Universidad debe formar docentes para todos los niveles.
- El deporte debe ser parte de una educación integral y no un espectáculo comercial.
- Las expresiones artísticas, como la danza, la música y el teatro deben ser parte de la educación.
- Hay que formar científicos y hacer ciencia sobre la realidad nacional.
- La investigación científica es también para las disciplinas humanísticas y sociales.

- El conocimiento debe tener en la base un moderno y bien organizado sistema bibliotecario.
- Las publicaciones de calidad deben ser parte inherente al quehacer educativo: profesores universitarios deben publicar libros y artículos especializados.

Fabio Castillo: científico y académico

Según testimonio de compañeros de Fabio, mientras fue estudiante de medicina en la UES, era conocido por su tenacidad, su perseverancia y la manera sistemática con la que emprendía sus estudios. Su condición de destacado deportista en el basquetbol, le apoyaba para reforzar su inclinación al trabajo intenso.

A partir de su graduación como médico en la Universidad de El Salvador, en 1947, se dedicó al trabajo académico y científico hasta 1962, con la breve interrupción de tres meses cuando fue miembro de la Junta de Gobierno Cívico-militar y fungió como Ministro de Educación, teniendo como subsecretaria a la psicóloga Marina Rodríguez viuda de Quezada.

Su trabajo científico y académico lo hizo con estudios en centros de excelencia de Europa y Estados Unidos, con dedicación a la docencia universitaria, con trabajo en laboratorios de Estados Unidos relacionados con la medicina y la fisiología.

Varias generaciones de médicos destacados de El Salvador y de otros países fueron alumnos de Fabio. El Dr. Salvador Moncada, el reconocido científico centroamericano radicado en Inglaterra, es uno de ellos.

Su talante de científico la puso a prueba cuando, en los años 1950, impulsó profundos cambios curriculares en la enseñanza de la medicina en la Escuela de Medicina de la Universidad de El Salvador. Para enseñar con calidad académica había que organizar la docencia sobre bases científicas. Eso se logra con profesores que tengan sólida formación científica que se congreguen en grupos de colegas para hacer equipos académicos. Por eso, se organizaba el currículo no en torno a

cátedras dispersas, sino con base en Departamentos que abordaban una rama de la ciencia médica que devenía práctica profesional.

Estos cambios académicos eran impulsados por un verdadero dúo dinámico de la época, pues a Fabio lo acompañaba María Isabel Rodríguez, por entonces joven médico con iguales inquietudes científicas e ímpetus innovadores que Fabio.

La Facultad de Medicina tuvo la novedad de que se creara una carrera auxiliar de la medicina, la Tecnología Médica, aparecieron los departamentos de Microbiología, Bioquímica y otros. Se tuvo la idea de incorporar a los equipos docentes a profesores especializados en ciencias básicas, formados en la Escuela Normal Superior de El Salvador. Estos complementaban el trabajo de los docentes, profesionales de la medicina y, algunos, eran apoyados para hacer estudios avanzados en el exterior. El Dr. Rutilio Quezada, es un ejemplo destacado, entre muchos otros. La vocación científica de Fabio se fue desvaneciendo poco a poco para que asumiera otras funciones.

Fabio Castillo: dirigente de movimientos sociales

Desde sus tiempos de estudiante de medicina, Fabio tuvo la inclinación de ser dirigente de movimientos sociales. Como se ha dicho, en 1942 él fue del comité estudiantil que organizaría la conmemoración del centenario del fusilamiento del general Francisco Morazán y el 150º aniversario de su nacimiento. Sería su primer paso en el largo camino que emprendió para ser dirigente de movimientos sociales. Y de paso, según me lo comentó, esta labor conmemorativa sobre los aniversarios de Morazán fue la cobertura de actividades conspirativas contra el gobierno del general Maximiliano Hernández Martínez, fundador de la dictadura militar.

Las actividades conspirativas de 1942 de Fabio y un grupo de compañeros universitarios tomaron forma concreta en el comité de huelga para organizar la histórica "Huelga de Brazos Caídos" que, el 9 de mayo de 1944, dio al traste con el gobierno del dictador Hernández Martínez, que había gobernado a sangre y fuego durante 13 años.

En la década de los años 80, desde Costa Rica, Fabio movilizó sectores académicos, políticos y populares para que Centroamérica se convirtiera y consolidara como una zona de paz. En 1989, la Universidad Nacional, de Costa Rica, publicó un libro de Fabio Castillo y otros académicos, Oriel Soto y Jaime Delgado, titulado: "Iniciativa para la Declaración de la zona de paz de Centroamérica y el Caribe" con base en un estudio hecho en el marco de la Universidad para la Paz, afiliada a Naciones Unidas, con sede principal en Costa Rica.

Mientras estaba exiliado en Costa Rica, Fabio fue un factor importante en la fundación y acciones de la Comisión para la Defensa de los Derechos Humanos en Centroamérica (CODEHUCA), desde donde desplegó su dedicación y aportes importantes. Fabio elaboró estudios y movilizó voluntades políticas y sociales que se sumaron a la causa de la defensa y consolidación de los derechos humanos en Centroamérica, en momentos que las violaciones de los derechos humanos fundamentales eran el símbolo del poder político imperante en la mayoría de países de la región. Costa Rica era la excepción. Por eso la base de operaciones de esta comisión fue Costa Rica, donde Fabio vivió largo años y desde donde hizo aportes intelectuales y políticos importantes para El Salvador y Centroamérica. Compañero de Fabio en estas lides, fue el académico costarricense Daniel Camacho Monge.

Cuando Fabio era septuagenario, en el decenio de los años 1990 y 2000, se dedicó a organizar iniciativas para educar a las ciudadanías de Centroamérica en el contenido y alcances del Tratado Marco de Seguridad Democrática en Centroamérica, ese señero y aún pendiente de comprensión y plena aplicación documento político, suscrito en 1995 por los presidentes de Centroamérica, que le planteó a Centroamérica, desde el poder político, nuevas formas de seguridad para garantizar a todos los habitantes del istmo centroamericano el pleno uso de sus libertades, el ejercicio de sus derechos y el respeto a su dignidad.

Por esos tiempos, y casi al finalizar el siglo XX, Fabio estuvo un tiempo en la Procuraduría para la Defensa de los Derechos Humanos, entidad creada por los

Acuerdos de Paz de 1992, cuando la Procuradora era Marina Velázquez de Avilés, y se tuvo la idea de fundar, con las contribuciones intelectuales de Fabio, el Instituto de Derechos Humanos adscrito a la Procuraduría, para educar en derechos humanos a los salvadoreños. Como puede verse, Fabio era un líder social que fungía como un educador de los pueblos centroamericanos en temas de gran importancia para la vida en convivencia democrática como son la paz, la seguridad y los derechos humanos.

Fabio Castillo: dirigente político en diversas vías

Se podría decir que Fabio fue, esencialmente, un político que comenzó su ejecutoria como tal, como dirigente estudiantil en los años 1940, específicamente en 1942 y 1944. Reapareció en la política, en 1960, como miembro civil de la Junta de Gobierno que se instaló, por tres meses, al caer del gobierno el presidente militar José María Lemus.

Retomó el protagonismo político cuando, en 1967, fue candidato de la izquierda para contender en las elecciones presidenciales. Desde entonces hasta mediados de los años 1980 estuvo dedicado a la política contestataria. Tuvo importante participación en la fundación del Partido Revolucionario de Trabajadores Centroamericanos en los años 1970, organización político-militar que comenzó con una vocación centro-americanista, con la intención de tener seccionales en cada país centroamericano y, al final, fue una de las cinco organizaciones que hicieron parte del FMLN en El Salvador.

Los últimos aportes de Fabio en la política insurgente fueron como miembro activo de la Comisión Político-diplomática. En cada una de sus actuaciones políticas Fabio dejó huellas ejemplarizantes.

Como dirigente estudiantil universitario de los años 1940, Fabio comenzó a ser conspirador, esmerado, capaz de guardar secretos y, sobre todo, partidario de la democracia plena en El Salvador, país donde lo que imperaba era el ahogamiento de las libertades democráticas pues eran los tiempos postreros del dictador Hernández Martínez.

Como candidato a la presidencia en 1966-67, lideró una campaña pionera para educar al pueblo. Otra vez, Fabio mostró su perfil de maestro de la sociedad. Hizo una campaña de pedagogía social. Era una esperanza para el pueblo salvadoreño y explicó que en el país había cinco grandes problemas que demandaban cinco grandes soluciones. Los grandes problemas eran:

- La injusta distribución del ingreso nacional.
- La tenencia de la tierra.
- El atraso de la educación.
- La dependencia económica y política del país.
- El régimen político antidemocrático.

Consecuentemente, las respectivas soluciones debían ser:

- Una justa distribución del ingreso nacional.
- Una reforma agraria.
- Un programa de desarrollo acelerado de la educación.
- La vigencia de la independencia económica y política del país.
- Un régimen político de amplia democracia.

Sin duda, esa campaña sembró semillas y algo se ha avanzado en cada una de las soluciones propuestas. Fueron necesarios una guerra popular y Acuerdos de Paz para atenuar los grandes problemas identificados en 1967. Es necesario desarrollar líneas de investigación para determinar la actual situación de la distribución del ingreso nacional, del agro, de la educación y los déficits que persisten en materia educativa. La etapa insurgente de la vida de Fabio la desplegó cuando pasaba de los 50 años de edad.

Conclusiones

Hemos recorrido parte de la historia de El Salvador a través de examinar las etapas principales de la vida de Fabio Castillo Figueroa como educador, como científico, como académico y como político parlamentario e insurgente.

Esencialmente Fabio fue un político al servicio de las causas populares, que hizo de la política un magisterio social y que creyó que las sociedades se transforman con el poder de la ciencia y de la educación y que una sociedad educada está mejor preparada para proteger la dignidad de las personas.

Una opinión para la historia: la Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador, fundada por Fabio, emitió un homenaje así:

"El Dr. Castillo, falleció el 4 de noviembre de 2012, en su casa de habitación. Su muerte fue bien sentida por la comunidad universitaria y en especial en la sociedad científica y académica del país. Quien en ese día perdió a uno de sus mejores hijos.

Fabio, era un hombre comprometido con las causas justas de la población salvadoreña, su mayor lucha fue mejorar el nivel de la educación superior. El Dr. Castillo pensó que a través de la educación el pueblo salvadoreño sería menos explotado. Su estampa y sabiduría viven en los pasillos y aulas de la Universidad de El Salvador, su apreciado conocimiento es heredado cada día en cada uno de los estudiantes de su amada Alma Máter."

Termino diciendo que es altamente satisfactorio saber que, en homenaje a Fabio Castillo Figueroa, la Ciudad Universitaria de San Salvador lleva su nombre. Es el mejor y más justo homenaje a la memoria de un prócer de la educación universitaria al servicio del pueblo y que fue un patriota a toda prueba, responsable al máximo, ilustrado en las ciencias médicas, y honrado a carta cabal. Gracias a todos.

Este artículo está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

