

SIMPOSIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

ISBN: 978-1-945570-14-8

**“Apropiación, generación
y uso solidario del
conocimiento”**

Universidad Las Tunas
Cuba:
12 y 13
diciembre de 2016



© 2017

Título original

Varios Autores

ISBN 978-1-945570-14-8

Primera Edición, junio de 2016

SELLO Editorial

Editorial REDIPE (95857440)

Coedición: EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA (Edacun)

Red de Pedagogía S.A.S. NIT: 900460139-2

Editor

Julio César Arboleda Aparicio

Comité Editorial

Ernan Santiesteban, Director Editorial Académica

Pedro Ortega Ruiz, Pedagogo español, Coodinador Red Internacional de Pedagogía de la alteridad (Ripal)

José Manuel Touriñán, Pedagogo español, Coordinador Red Internacional de Pedagogía mesoaxiológica

Julio César Reyes Estrada, docente investigador UABC, Coordinador de Redipe en México

Maria Ángela Hernández, investigadora Universidad de Murcia, España

Maria Emanuel Almeida, Centro de Estudios de las Migraciones y Relaciones Interculturales de la Universidad Abierta, Portugal.

Carlos Arboleda A. Investigador Southern Connecticut State University (USA)

Julio César Arboleda, Director Redipe, Profesor USC.

Contenido

CAPÍTULO 1 FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA	1
1.1. DRAMATURGIA PEDAGÓGICA	1
1.2 LA DÉCIMA ORAL IMPROVISADA: SU CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LÉXICA DE LOS NIÑOS REPENTISTAS	12
1.3. LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA Y LA DOCENCIA MÉDICA	25
1.4. EL EXPERIMENTO CIENTÍFICO. SU MODELACIÓN Y PLANIFICACIÓN.....	35
1.5. EL MÉTODO PARTICIPATIVO INTEGRADOR EXTENSIONISTA Y SUS PROCEDIMIENTOS PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL ESTUDIANTE	41
1.6. ESTADÍSTICA APLICADA A LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA	59
1.7. INFLUENCIA DE LOS ORGANIZADORES DEL CURRÍCULO EN LA PLANIFICACIÓN DE LA CONTEXTUALIZACIÓN DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA	76
1.9. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA FARMACOLOGÍA EN CUBA.	100
1.10. GUÍAS DE EJERCICIOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA FARMACOLOGÍA.....	109
1.11. LA LECTURA CRÍTICA COMO VÍA PARA DESARROLLAR LA CREATIVIDAD DE LOS EDUCANDOS.....	126
1.12. RELACIÓN DE LOS SISTEMAS METODOLÓGICOS DE PREPARACIÓN CON LAS ORIENTACIONES FUNCIONALES. UNA PRIORIDAD DE LA PLANIFICACIÓN CONTEMPORÁNEA..	134
1.13. PAPEL DE LOS INGENIEROS INDUSTRIALES EN EL DESARROLLO Y EJERCICIO DEL MARKETING EN EL CONTEXTO SOCIOECONÓMICO CUBANO.....	142
1.14. LA IDENTIDAD FAMILIAR. RETOS Y PERSPECTIVAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA	155
1.15. INNOVACIÓN INVESTIGATIVA EN LA EDUCACIÓN A TRAVÉS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA VIVENCIAL.....	163
1.16. LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES CON UN ENFOQUE INTEGRADOR.....	178
1.17. LA VIOLENCIA DE GÉNERO, SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO	185
1.18. EL HONGO FUSARIUM OXISPORUM RAZA 4 COMO CONTENIDO DIDÁCTICO. ESTRATEGIA PARA EL IMPACTO Y PREVENCIÓN DE SU ENTRADA EN ECUADOR	196
CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DIVERSOS	197
2.1. ACCIONES EDUCATIVAS PARA CORREGIR Y COMPENSAR LA AGRESIVIDAD EN ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	197
2.2. INTEGRACIÓN DE LAS ACTIVIDADES LÚDICAS EN EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA, BABAHOYO, LOS RÍOS, ECUADOR	221

2.3. APROXIMACIONES A LA DIDÁCTICA DE LA AGROPECUARIA.....	227
2.4. IMPACTO DEL CONSUMO DE DROGAS Y SUS CONSECUENCIAS COMO VIA DE INSTRUCCION EN LA COMUNIDAD LABORAL DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO.....	236
2.5. EVOLUCIÓN DEL IDIOMA ESPAÑOL Y SU ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI	246
2.6. METODOLOGÍA PARA LA PRÁCTICA LABORAL POR GRUPOS DE CONTEXTOS, EN FUNCIÓN DE LA INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS	252
2.7. LOS PROYECTOS PARTICIPATIVOS Y LA CREATIVIDAD EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS	276
2.8. LA HISTORIA RECIENTE SUS POTENCIALIDADES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA AMERICANA	285
2.9. REFLEXIONES HISTÓRICAS SOBRE LA FORMACIÓN DE LA DISCIPLINA SOCIAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN CÍVICA EN LA SECUNDARIA BÁSICA	294
2.10. LA FORMACIÓN DE VALORES DE IDENTIDAD. EXPERIENCIAS DE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	304
2.11. IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD INSTITUCIONAL EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO	312
2.12. IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA ESTILÍSTICA PARA EL COMUNICADOR SOCIAL CUBANO	318
2.13. LA PROMOCIÓN DE ESTILOS DE VIDA SALUDABLES EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN	326
2.14. IMPORTANCIA DE LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS CONCEPTOS MATEMÁTICOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL INGENIERO INDUSTRIAL.....	346
2.15. LA FAMILIA COMO GRUPO PSICOSOCIAL Y SU VÍNCULO CON LA ESCUELA	354
2.16. LA COMUNICACIÓN COMO NÚCLEO DINAMIZADOR EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN	369
2.17. IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA BIOENERGÉTICA PARA EL RESIDENTE DE MEDICINA GENERAL INTEGRAL.....	378
2.18. ESTRATEGIA PARTICIPATIVA PARA DESARROLLAR LOS CONOCIMIENTOS DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE LA LICENCIATURA EN DERECHO EN EL MINISTERIO DEL INTERIOR.	382
CAPÍTULO 3. COMUNICACIÓN, TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y CULTURA FÍSICA	388
3-1. EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS.....	388

3.2. LA ESTIMULACIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DEL INGLÉS CON EL EMPLEO DE SOFTWARE EDUCATIVOS, UNA VÍA EFICIENTE PARA EL APRENDIZAJE DESARROLLADOR DEL INGLÉS413	
3.3. EL ENTRENAMIENTO DE LA FUERZA RELATIVA A LA ACCIÓN DE JUEGO EN EL BÉISBOL DE ALTO RENDIMIENTO.....	435
3.4. DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ATLETISMO	449
3.5. LOS BLOGS EDUCATIVOS COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA.	458
3.6. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EL CONTEXTO EDUCACIONAL. ALGUNOS PROBLEMAS RELACIONADOS CON EL VALOR ESTÉTICO EN LA CREACIÓN DE PRODUCTOS INFORMÁTICOS PARA LA EDUCACIÓN.....	467
3.8. APUNTES PARA UNA DIDÁCTICA DEL USO DEL PRESENTADOR ELECTRÓNICO MICROSOFT POWERPOINT	484
3.10. JUEGOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ATLETISMO CON ENFOQUE TOTALIZADOR EN EL ÁREA DE CARRERA, PROVINCIA LAS TUNAS.....	498
3.11. CUALIDADES DE ÉXITO DE LOS TAEKWONDOKAS.....	503
3. 12. LA PREPARACIÓN FÍSICA Y LOS CAMPEONES MUNDIALES DE AJEDREZ	511
3.13. LA ORIENTACIÓN, FORMACIÓN, EDUCACIÓN Y RECREACIÓN DESDE UN ENFOQUE DE DESARROLLO COMUNITARIO.	521
3.14. ACCIONES DE MEJORAS DIRIGIDAS A ELEVAR A ELEVAR EL NIVEL DE PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES DEL DEPORTE EN FUNCIÓN DE LA FORMACIÓN DEL DEPORTISTA.	526
3.15. LA COMUNICACIÓN: ELEMENTO NECESARIO EN LA ORIENTACIÓN DE LA FAMILIA HACIA LA SEXUALIDAD DE SUS HIJOS (AS).	535
3.16. LA ESCUELA POLITÉCNICA COMO RESPONSABLE DE LA SUPERACIÓN DEL TUTOR DE LA EMPRESA EN EL PUESTO DE TRABAJO.	544
3.17. INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN GESTANTES NULÍPARAS SOBRE CUIDADOS DEL RECIÉN NACIDO.....	553
3-18. INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN FAMILIAS SOBRE CUIDADOS DEL ENFERMO RENAL CRÓNICO.	565
3.19. LAS HABILIDADES DIRECTIVAS Y SU PAPEL EN EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DIRECTIVO EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS.	573
3.20. DESAFÍOS FUNDAMENTALES DE LAS UNIVERSIDADES CUBANAS EN LA ACTUALIDAD ..	581
3.21. LA SEGURIDAD INFORMÁTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN	589

CAPÍTULO 1 FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA

1.1. DRAMATURGIA PEDAGÓGICA

MSc. Alejandro del Cristo Rodríguez Morell.

Alejandroorm@ult.edu.cu

UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS. CUBA

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo proporcionar a los docentes una mirada desde un plano de análisis distinto del proceso docente-educativo. Con frecuencia observamos que los profesores noveles y aun no tan noveles no son conscientes del papel o rol que desempeñan en el espacio docente donde desarrollan la enseñanza.

Estableciendo un símil con la dramaturgia consideramos que el desarrollo de una clase es una puesta en escena donde cada uno de los participantes juega un rol, y lo mismo que en el teatro, el cine o la televisión se requiere de un trabajo de mesa previo, serio y dedicado, si se quiere tener éxito el día de la función. También al igual que una puesta en escena, una clase tiene que ser atractiva, interesante, motivadora, para lograr efectividad en el mensaje.

Realizamos un análisis categorial de la pedagogía, la comunicación y la dramaturgia por la relación dialéctica que existe entre ellas y que conduce al logro de los objetivos propuestos para cada una y en particular los de la educación.

Finalmente mediante esquemas lógicos se grafica esa mirada dramaturgica del proceso docente-educativo con la intención de que los profesores así lo reflejen en su pensamiento y concepción de la clase.

ABSTRACT

The present work has as objective to provide the educators a look of the pedagogic process from a different point of view. Frequently we observe that the professors with little experience are not aware of their paper in the educational space where they develop the teaching

Establishing a simile with the dramaturgy considers that the development of a class is a setting in scene where each one of the participants plays a role, and the same as in the theater, the cinema or the television is required of a previous, serious and dedicated table work, if one wants to be successful the day of the function. Also the same as a setting in scene, a class has to be attractive, interesting, and motivational, to achieve effectiveness in the message.

We carry out an analysis of the categories pedagogy, communication and dramaturgy for the dialectical relationship that exists among them and that it drives to the achievement of the objectives proposed for each and in particular those of the education.

Finally we carry out a graphic representation of that look from the dramaturgy of the pedagogic process with the intention that the professors use it in the conception and execution of the class

Keyword.

Dramaturgy, pedagogy, didactics, communication.

INTRODUCCIÓN

La educación consiste en un fenómeno social históricamente condicionado. José Martí, a este respecto, expresó:

"Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida".

La educación superior enfrenta el hecho que los docentes no ven a la docencia como una práctica que requiere formación específica en cuanto a competencias pedagógicas, en especial competencias comunicativas. Domina la visión de que tener sólidos conocimientos en el área de su profesionalización permite el ejercicio de esta actividad.

El vocablo educación, etimológicamente procede del latín "educatio", que quiere decir acto de criar, y por extensión, formación del espíritu, instrucción. Deriva a su vez del verbo "ducare", que significaba conducir o guiar. Lo define el Diccionario de la Real Academia de la Lengua como: crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes, y como instrucción por medio de la acción docente.

Define a su vez el diccionario, enseñanza: como el sistema y método de dar instrucción. Conjunto de conocimientos, principios, ideas, etc., que se enseñan a otros. La educación cumple una función de producción y reproducción de la cultura y del sistema social y en este sentido es básico su papel en cualquier sociedad.

Por otra parte la dramaturgia forma parte de nuestras vidas, ya que en cualquier contexto en que nos encontremos siempre representamos un rol o papel y en este sentido la actuación del profesor con sus alumnos es también una acción dramática, una puesta en escena.

Y la comunicación por ser el medio de interacción entre los seres humanos, es el vehículo por excelencia para la expresión de la dramaturgia y la educación. Es por ello el contexto del presente trabajo.

DESARROLLO

LA PEDAGOGÍA

La Pedagogía estudia las leyes de la dirección del proceso pedagógico, determina los fundamentos teóricos del contenido y de los métodos de la educación, de la instrucción y de la enseñanza, estudia y aplica la experiencia más avanzada en la esfera de la educación, refleja la técnica de las ciencias pedagógicas y proporciona al pedagogo el dominio de los métodos y procedimientos más

modernos en el campo de la educación y la enseñanza y el complejo arte de la influencia pedagógica sobre el educando.(C. autores:1994)

Portuondo (2000) plantea que la Pedagogía cuenta con su correspondiente sistema de categorías, entre las que destacan: educación, enseñanza, instrucción y proceso formativo o pedagógico. En sentido amplio, se entiende por educación el conjunto de influencias que ejerce toda la sociedad en el individuo. Este significado implica que el hombre se educa durante toda la vida.

En sentido estrecho, la educación se caracteriza por el trabajo organizado de los educadores, encaminado a la formación objetiva de cualidades de la personalidad: convicciones, actitudes, rasgos morales y del carácter, ideales y gustos estéticos, así como modos de conducta. El proceso educativo es el proceso social que se desarrolla como sistema para influir en la formación de todos los miembros de una sociedad.

La enseñanza constituye el proceso de organización de la actividad cognoscitiva, el cual se manifiesta de forma bilateral e incluye tanto la actividad del alumno (aprender) como la dirección de este proceso o actividad del maestro (enseñar). La enseñanza propicia el desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades, y contribuye poderosamente a la educación de los estudiantes.

La instrucción expresa el resultado de la asimilación de conocimientos, hábitos y habilidades; se caracteriza por el nivel de desarrollo del intelecto y de las capacidades creadoras del hombre. Presupone determinado nivel de preparación del individuo para su participación en diferentes esferas de actividad social.

Es función del profesor no solo transmitir conocimientos, sino dirigir y accionar sobre el proceso para transformar el estado inicial hasta alcanzar la mayor aproximación posible al objetivo. En este sentido el docente debe tener claridad meridiana sobre cuál es el objetivo que debe alcanzarse en el proceso de enseñanza como un todo y en cada situación concreta del aprendizaje.

La didáctica

La Didáctica (C. autores, 1994) es una rama de la Pedagogía. Es la ciencia que estudia el proceso docente-educativo dirigido a resolver la problemática que se le plantea a la escuela: la formación de un egresado que responda al encargo social. El proceso docente-educativo se convierte así en el instrumento fundamental, dado su carácter de sistema, para satisfacer la demanda de la sociedad.

El proceso docente-educativo tiene dos funciones: la instructiva y la educativa. El mismo no debe identificarse con una de sus partes, la enseñanza. Con el uso del término proceso docente-educativo se manifiesta mejor la dialéctica entre la instrucción: como resultado de la asimilación por el estudiante del contenido de la enseñanza, y la educación: como la formación y desarrollo en el estudiante de los rasgos más estables de su personalidad tales como sentimientos, convicciones, valores y capacidades, entre otros.

Al respecto, José Martí, expresó:

"Instrucción no es lo mismo que educación: aquella se refiere al pensamiento, y

ésta precisamente a los sentimientos. Sin embargo no hay buena educación sin instrucción, las cualidades morales suben de precio cuando están realizadas por las cualidades inteligentes".

El proceso docente-educativo se caracteriza por los siguientes aspectos: la actividad del profesor (enseñanza), la actividad del estudiante (aprendizaje) y el contenido o materia de la enseñanza (que el estudiante debe aprender).

La dialéctica del proceso docente-educativo se manifiesta en la contradicción entre la enseñanza y el aprendizaje. La enseñanza no debe entenderse como la actividad de un profesor sino la de todos aquellos que se ocupan de dirigir el proceso docente-educativo, y el aprendizaje como la actividad de toda la generación que se apropia de la cultura precedente, de la experiencia social anterior en una rama dada.

Las categorías que caracterizan al proceso docente - educativo son: problema, objetivo, contenido, método, forma, medios y evaluación.

La motivación

Entre otros aspectos que influyen en el logro de los objetivos está la motivación, definida como un complejo sistema y mecanismo de procesos psicológicos que determinan la orientación dinámica de la actividad del hombre. La misma es vital para lograr el interés de los alumnos por el aprendizaje. No es fácil que alguien esté motivado hacia algo que desconoce, bien en sí mismo, bien en sus resultados.

El profesor tiene a este respecto una gran tarea. De su labor mostrando la importancia de la asignatura depende en buena parte la respuesta del alumno. Si el alumno capta el entusiasmo del profesor por la asignatura, esta es una de las fuentes de motivación más contagiosas que se conocen y ampliamente verificada de forma empírica.

LA COMUNICACIÓN

El hombre está inmerso en un contexto cultural dado, del cual no puede aislarse; la comunicación es un proceso permanente, que integra múltiples modos de comportamiento: palabras, gestos, miradas, mímica, manejo del espacio, es un todo integrado del cual no puede aislarse una parte. La significación de un mensaje es preciso buscarla en el contexto del conjunto de modos de comunicación, relacionándolo a su vez con el contexto de interacción.

Todo comportamiento humano brinda información social: gestos, miradas o silencios se integran en una semiótica general; la sociedad es un sistema de códigos perfectamente definidos e identificados y nuestra participación depende del conocimiento que tengamos de esos códigos y su valoración.

La comunicación es, por consiguiente, un componente básico del proceso de enseñanza-aprendizaje. El proceso de comunicación educativa incluye:

a) El emisor. El profesor actúa de fuente de información y de origen de la comunicación. El profesor ha de poseer unos conocimientos de la disciplina que

ha de impartir, así como ciertas habilidades y actitudes en relación a la materia correspondiente.

b) El mensaje. Constituido por el contenido educativo, la materia o conjunto de conocimientos que se pretende transmitir.

c) El receptor. El alumno recibe la comunicación y descodifica el mensaje. El docente necesita realizar un esfuerzo para adaptarse a las características y capacidades del receptor pues la recepción depende de sus conocimientos y capacidades previas y de la motivación del mismo. Son igualmente significativos, las características físicas del mensaje para su correcta audición o visión.

d) El medio. Las explicaciones son recibidas por vía de los sentidos, fundamentalmente auditiva o visual.

e) Descodificación del mensaje. Para que se capte adecuadamente el mensaje debe realizarse en un lenguaje común. La utilización de una terminología conocida por el alumno, es un factor significativo en la correcta descodificación del mensaje.

f) El contexto. Situación o contexto donde tiene lugar la acción comunicativa.

El proceso de comunicación es un proceso interactivo en el que el alumno también emite mensajes hacia el profesor. Este carácter bilateral de la comunicación es fundamental como sistema de adquisición de información que permite controlar el proceso y realizar las correcciones oportunas en un mecanismo interactivo que nos acerca al objetivo.

Comunicación interpersonal

Dado que el proceso docente-educativo se desarrolla básicamente en un contexto de interacción cara a cara la comunicación interpersonal es un elemento básico para el logro de los objetivos.

Funciones de la comunicación interpersonal

1.- Informativa: referida a la transmisión y recepción de la información. Se intercambian órdenes, palabras, cifras, datos, conceptos, etc.

2.- Regulativa: referida a la influencia que ejercen unas personas sobre otras en la regulación de su conducta (control, autocontrol, motivación).

3.- Afectiva: referida al componente vivencial de la comunicación: estados de ánimo, sentimientos, valoraciones, apoyo, seguridad, afecto, estima, rechazo etc.

4.- Perceptiva: representación mental sobre las personas o cosas. La persona ve, escoge e interpreta la realidad en correspondencia con sus intereses, necesidades, afectividad, implicaciones personales, etc.

El proceso de comunicación interpersonal puede ser simétrico o asimétrico según si la relación que se establezca entre los interlocutores se base en la igualdad o diferencia. Asimismo puede ser dialógico o unidireccional, ello depende de la dirección que le imprima el docente.

La comunicación interpersonal se basa en el componente verbal y no verbal. Las investigaciones han demostrado que el canal verbal se utiliza principalmente para proporcionar información, mientras que el no verbal se usa para expresar actitudes personales, y en algunos casos como sustituto de los mensajes verbales. El mayor porcentaje de información en la comunicación interpersonal procede del componente no verbal.

Comunicación no verbal.

Áreas de la comunicación no verbal

1.- Cinética o Quinésica: sistema óptico-cinético de signos (movimientos corporales): estudia el discurso gestual en el seno de la vida social.

- Gestos.
- Postura y posición (pantomima, pose). Movimientos realizados con energía o lánguidos; variados monótonos; rápidos o lentos; con gracia o desmañados. velocidad y dirección del movimiento dentro del espacio en que se desarrolla la comunicación
- Expresiones faciales, mímica(cara)

2.- La Proxemia personal: normas de organización temporal y espacial de la comunicación. Territorio o distancia (inmediación e intimidad que se asigna a la interacción), conducta táctil para la distancia íntima o personal, uso del tiempo. Empleo que se hace del espacio: ¿en qué distancia se siente cómodo?;

3.- Paralingüística o extralingüística (procedimientos cuasi-verbales): estudia el conjunto de signos fonéticos que expresan actitudes, tales como los silencios, el relieve elocutivo (variaciones en el volumen, tono y ritmo o velocidad, timbre, fluidez, énfasis, intensidad), reiteraciones, chasquidos, muletillas, tartamudeos onomatopeyas (representaciones por medio de sonidos), siseos, pausas, carraspeo, risa, suspiro. etc.

4.- Visual: signos representados por el movimiento de los ojos (mirada)

5.- Apariencia física y vestuario.

La Dramaturgia

En un interesante trabajo de Rafael Serrano¹(2016) vincula el trabajo pedagógico con la dramaturgia y al respecto plantea las siguientes ideas.

Al ser el trabajo pedagógico un trabajo comunicativo y sobre todo expresivo, éste nos remite a la dramaturgia, a la acción dramática. Esta se define como una acción que liga al sujeto al yo interior- con el otro; que externa su subjetividad y la presenta al otro. Su ámbito lo constituye el mundo íntimo o de la pasión, entendida

¹ Rafael Serrano Partida. Director General del Centro de Calidad y Competitividad y profesor de maestría en la Universidad de la Comunicación. Investigador, escritor y experto en prospectiva. México.

como la fuerza personalísima que imprime el profesor en su trabajo en el aula: el actor suscita en su público una determinada imagen, una determinada impresión de sí mismo al develar más o menos a propósito su propia subjetividad (Habermas, 1998).

En este sentido, el profesor deviene en un actor que interpreta un guión pedagógico desde su subjetividad. En el aula presencial el acto pedagógico se logra a través de la expresión corporal y de la voz (del habla y del cuerpo) del docente y del carácter observador y testimonial del público-alumnos. En el aula virtual, la dramaturgia del profesor se traslada a los medios tecnológicos disponibles, creando un nuevo vínculo entre educador y educandos que se convierten en un público difuso.

Modelos dramáticos de actuación y docencia

Modelo dramático

Entendemos que un modelo dramático es una manera más o menos ejemplar de presentar o representar un texto o un guión. Es decir, es una manera de interpretar un contenido, darle un significado y *presentarlo/trasmitirlo* a los demás, a un público. Consciente o inconscientemente, cuando el profesor inicia su trabajo expresivo, una lección, una clase o una sesión, utiliza o apela a un modelo dramático: es decir, a un modelo interpretativo que le permite vincularse con su público-alumnos.

Los modelos del arte teatral podrían servirnos para ejemplificar algunas dramaturgias paradigmáticas que podrían tener comparación con el trabajo docente. Veamos algunos ejemplos:

Stanislavski y el trabajo del actor sobre sí mismo.

Veracidad

Para Stanislavski (Simo:1989), el actor debe reproducir una *experiencia verídica* para vincularse auténticamente con su auditorio (público), evitar la artificialidad. La veracidad se logra cuando el guión-texto de una obra teatral es asumido por el actor como propio; lo cual implica convertir al texto en una experiencia personal: abordar el texto de acuerdo a las creencias y motivaciones de docente y luego transmitirlo usando su voz (habla) y su cuerpo (gesto).

Con respecto al texto-guión (libreto), Stanislavski propone que el actor, primero, establezca la *línea de pensamiento* del libreto y que después, realice una *toma de sentido*: le de intencionalidad a lo que va a decir y hacer en el escenario. A esto le llamó *coherencia*. Una vez lograda la coherencia puede hacerse el *montaje*, la *escenificación*, la *puesta en escena* que implica una expresión corporal traducida plásticamente con limpieza y claridad, en un lugar y en un tiempo, y para un público.

Línea de pensamiento

En términos pedagógicos, el trabajo de profesor tendrá que hacer explícita, primero, la *línea de pensamiento* de lo que va a decir y luego tendrá que, de

acuerdo a sus creencias y motivaciones, darle *sentido* a cada sesión en el aula (cada fragmento de contenido). La *línea de pensamiento* es el guión pedagógico que le permite al actor-profesor encontrar el énfasis y el ritmo en la transmisión de contenidos.

A esta *línea de pensamiento* es necesario otorgarle *sentido*; es decir, desde la experiencia del profesor-profesional o desde de sus vivencias como ser humano, poner los ejemplos que relatan o dan cuenta de ese contenido.

Primero ubica la *línea de pensamiento*: énfasis en lo abstracto (presentar los objetivos, temas, actividades y formas de evaluación del curso, etc.); después, otorga sentido: utilizando una anécdota personal, vivencial, muestra cómo las preguntas de *¿dónde vengo?*, *¿a dónde voy?* sirven como parábola de un programa escolar (*qué enseñar implica responder las dos preguntas de una persona que quiere aprender*). Lograda la *coherencia*, se tendrá que realizar un trabajo físico/corporal: hablar y hacer o en términos educativos: enseñar y mostrar. Este trabajo físico se refiere a un montaje, a una escenificación que implica *movimientos plásticos* (coordinados, armónicos), entre lo que dice y hace el cuerpo; entre la palabra y el gesto.

Ánimo natural

Por otra parte, Stanislavski descubrió que el estado de ánimo del actor afecta y puede impedir que la escenificación sea plástica y coherente. El estado de *ánimo natural* del actor es el de un hombre que tiene que demostrar exteriormente lo que no siente interiormente. Mientras su cuerpo es utilizado para expresar esos sentimientos, su mente está ocupada en problemas personales. En el escenario escolar el profesor es una persona concreta que llega al aula con la obligación de dar una clase, exponer un tema y no siempre está conectado su *ánimo natural*. No siente lo que tiene que transmitir, aunque está obligado a hacerlo.

Ánimo creador

Para romper con ese estado de ánimo natural que entorpece y hace artificial la dramaturgia, Stanislavski buscó una condición distinta en la mente y en el cuerpo del actor para cuando éste se *halle* en el escenario, condición que le llamó *estado de ánimo creador*.

El ánimo creador consiste en que el espíritu y el cuerpo del actor deben concentrarse en lo que el personaje representado siente. De esta manera, dice Stanislavski, el actor podrá transformar los textos de ficticios y *falsos* en reales y *verdaderos*: creíbles. La credibilidad del actor se logra cuando se funde el estado de ánimo natural con lo que se está expresando físicamente. La única forma de lograrlo es *hacer real* el libreto; esto es, que el actor lo sienta como suyo (*el mágico sí*, le llamó). Para lograrlo el actor debe ejercitarse y motivarse: disciplinarse en su plasticidad.

En la acción pedagógica, el profesor debe sentir los contenidos y hacerlos suyos: incorporar sus vivencias/experiencias profesionales, laborales o cotidianas a lo que se tiene que decir (los contenidos). El estado de ánimo creativo significa que

el profesor utiliza su imaginación para unir sentimiento y expresión corporal (voz+gesto). Stanislavski identifica tres categorías de actores:

El creador, el imitador y el farsante.

En la primera, están los que han sido coherentes y tienen un ánimo creador. En la segunda, están los que pueden actuar, pero no se apoderan de todo su papel; y en la tercera, están los que son cursis y melodramáticos.

En aula sucede lo mismo, se aplican las tres categorías:

- El profesor creativo ha convertido su programa en algo único e irrepetible
- El profesor imitador solo reproduce el guión pedagógico y alcanza los objetivos del temario
- El profesor-farsante que convierte el aula en un artificio, dice que sabe y no sabe; es incoherente y no tiene ánimo creativo.

La propuesta de Stanislavski consiste en convertir al actor en un protagonista creativo, coherente y verdadero; cuya acción dramática consiste en hacer propio el texto libreto de la obra para conmover al público, el cual es un espectador asombrado.

Artaud y la metafísica de la palabra

Artaud (1938) concibe al teatro como una ceremonia/ritual trascendental: un espacio para la revelación donde el actor es un ser iluminado, una especie de médium entre lo sagrado y lo profano. Artaud decía que el teatro tiene por objeto despertar la sensibilidad profunda del espectador, poner al público en la máxima disponibilidad para tomar conciencia profunda de lo que sucede en la realidad.

Desde esta perspectiva, el actor es un instrumento de la comprensión (de la toma de conciencia del mundo) a partir de conmover e iluminar al público. El actor usa la voz como un instrumento seductor que permite *revelar verdades* bajo un ritual, que media entre el conocimiento y el individuo. El actor es un soporte/transporte de la verdad. La verdad es lo que se comparte y se cree.

En el ámbito pedagógico, el profesor es un chaman² que revela los conocimientos a los alumnos: conmueve y hace comprensible el conocimiento (transporta la verdad): explica lo complejo desde lo sencillo, es un guía que nos conduce de lo conocido a lo desconocido; y que armoniza lo abstracto con lo concreto. Convierte a la clase en un ritual que media con lo trascendente (el conocimiento).

En este sentido, los profesores-*chamanes* tienen el don y representan una clase reducida. El ego-profesor es una encarnación del saber, su vicario³.

² Hechicero al que se supone dotado de poderes mágicos y que ejerce como jefe espiritual.

³ Que sustituye a otro y tiene su autoridad.

Para Artaud, el actor es un mediador entre lo trascendente/sagrado y lo intrascendente/profano; la acción dramática transporta lo trascendente a través de la palabra que ilumina/revela al público asistente a la ceremonia.

La presencia física: plasticidad en el aula.

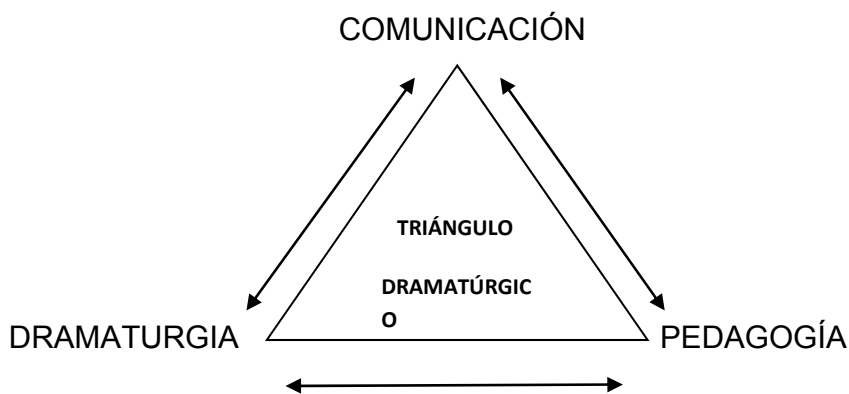
Las dramaturgias anteriormente descritas implican el uso de técnicas expresivas. Estas técnicas expresivas están basadas en la gestualidad y en la oralidad. La plasticidad se refiere al uso coherente y armónico del cuerpo y el habla: un actuar claro, limpio.

Para lograr la plasticidad, Stanislavski propone que el actor se concentre y se relaje. La concentración se refiere a la capacidad de escuchar y ver la acción escénica y la relajación se refiere a la libertad mental y física para hacer surgir al personaje.

Concentrarse implica centrar la atención en lo que voy a decir-hacer; para mentalmente activar mi voluntad. En el acto pedagógico, el profesor debe darse un tiempo para concentrarse, aislarse, para contarse lo que a va hacer.

RELACIÓN PEDAGOGÍA-COMUNICACIÓN-DRAMATURGIA

Como se deduce de lo analizado hasta aquí, existe una relación dialéctica entre la pedagogía, la comunicación y la dramaturgia que confluyen en la dirección que tienen las tres en su conjunto y cada una en particular: el logro de determinados objetivos.



Aplicando elementos de la pedagogía y la dramaturgia proponemos en el siguiente esquema acciones a tener en cuenta por el profesor en el enfoque dramático de la clase.

DRAMATURGIA PEDAGÓGICA			
Desarrollo (Escenario de la docencia)		Preparación previa de la clase (Tras bambalinas)	
-Imagen del docente.	Introducción.	Estudio de los	Aseguramiento de la

<p>-Qué comunica (verbal y no verbal) Estilo de comunicación. -Modelo dramático de actuación(creador, imitador o farsante) -Estado de ánimo natural (creador).</p>	<p>-Preparación de la situación comunicativa (acondicionamiento físico, pedagógico y psicológico del escenario). -Aseguramiento de condiciones previas y para el desarrollo posterior de la clase.</p>	<p>contenidos de la clase y del tema del programa, así como los precedentes y siguientes.</p>	<p>bibliografía básica y complementaria para el profesor y los alumnos.</p>
<p>-Papel mediador del profesor, trascendencia de su actuación. Plasticidad (concentración, capacidad para ver la acción escénica). -Motivación, creatividad.</p>	<p>Desarrollo. -Darle sentido al contenido. -Enseñar, educar y enseñar a aprender. -Hacer bilateral el proceso. -Lograr credibilidad en lo que dice y hace (el sí mágico). -Lograr la toma de conciencia del alumno y conmoerlo.</p>	<p>Toma de decisiones y definición de problema, objetivo, contenido, método, forma, medios y evaluación.</p>	<p>Elaboración de medios de enseñanza y decisión de cuándo y cómo utilizarlos. Elaboración de instrumentos de evaluación</p>
<p>-Capacidad de escenificación.</p>	<p>Conclusiones. -Reafirmación del guión pedagógico. -Retroalimentación del cumplimiento del propósito trazado(objetivo) -Aseguramiento de la próxima clase.</p>	<p>Planeamiento de la clase (Guión pedagógico: intencionalidad de su actuación en el aula, coherencia)</p>	<p>Decisiones sobre qué hacer en cada etapa (introducción, desarrollo y conclusiones). Definición de actividades (del profesor y el alumno) y tiempo</p>

CONCLUSIONES

El trabajo del docente en el aula debe ser dinámico y creativo. A menudo los estudiantes se quejan de que las clases son aburridas, poco interesantes y no los motivan. Esta es una de las razones de la falta de interés por el estudio que se manifiesta en los educandos.

Para el desarrollo de una buena clase es indispensable el dominio profundo del contenido por parte del profesor, pero esto solo no basta. El docente tiene que dominar y aplicar la ciencia pedagógica y además hacerlo de una forma creativa, motivadora, de modo que se logre la solidez de los conocimientos, habilidades y capacidades y se logre efectividad en la preparación del futuro profesional, que sea capaz de saber, saber hacer y querer hacer, y esto no solo implica conocimientos y habilidades, sino valores, compromiso, satisfacción personal.

Hacia ese propósito va encaminado el presente trabajo que propone al profesor una visión diferente, una mirada retrospectiva y auto analítica de cómo ha desempeñado y cumplido el papel asignando a él por la sociedad, analizándolo desde el punto de vista que le proponemos: la dramaturgia pedagógica.

BIBLIOGRAFÍA

Colectivo de autores (1994). Fundamentos de Didáctica de la Educación Superior. Universidad de Oriente. Cuba.

Colectivo de autores (2009). Los métodos participativos: ¿Una nueva concepción de la enseñanza? Editorial Universitaria. Cuba.

Colectivo de autores (1984). Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

González Miriam (2009). La Motivación en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Editorial Universitaria. Cuba.

Mestre Gómez Ulises (s/f). La Didáctica como Ciencia. Una Necesidad de la Educación Superior en Nuestros Tiempos. Cuba.

Portuondo Pavón Roberto (2000). Introducción a la Didáctica. La Didáctica como Ciencia. Cuba.

Serrano Rafael (2016). La Dramaturgia del Docente en el Aula. Revista Razón y Palabra No 62. México.

1.2 LA DÉCIMA ORAL IMPROVISADA: SU CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LÉXICA DE LOS NIÑOS REPENTISTAS

THE ORAL IMPROVISED DECIMA: IT'S CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF THE LEXICAL COMPETENCE OF THE CHILDREN REPENTISTAS

Yunisleidys Castillo López⁴ (yunisleidyscl@ult.edu.cu)

Mercedes Causse Cathcart⁵ (mechy@uo.edu.cu)

Guillermo I. Castillo Ramírez⁶ (gcastillor@nauta.cu)

RESUMEN

El repentismo ha sido declarado patrimonio inmaterial de la nación cubana, puesto que constituye una tradición de amplio arraigo popular. No obstante, constan pocos estudios relacionados con su influencia en la lengua materna a partir de la

⁴ Licenciada en Letras. Universidad de Oriente. Editora de la Editorial Académica Universitaria & Opuntia Brava (EdacunOb). Universidad de Las Tunas, Cuba.

⁵ Dra. en Ciencias Lingüísticas. Profesora Titular del Departamento de Letras en la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

⁶ Máster en Ciencias Pedagógicas. Psicopedagogo en la Escuela Primaria Julio Antonio Mella, municipio Jesús Menéndez, Las Tunas. Profesor del Taller de Repentismo Infantil "El Cucalambé".

institución de los Talleres de Repentismo en el 2002. Este artículo presenta resultados del proceso de investigación de la autora principal relacionado con la contribución de la enseñanza de la décima improvisada al desarrollo de la competencia léxica de los niños repentistas. Para el acopio de la información se aplican métodos como la observación participante y el análisis del discurso, lo que permite constatar el progreso léxico de los improvisadores a través de las actividades y conocimientos que se imparten en el taller. Los logros obtenidos evidencian que la práctica del repentismo puede constituir una herramienta que complemente el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, para la adquisición de habilidades léxicas.

PALABRAS CLAVES: décima, repentismo, discurso oral, tradición oral, competencia léxica, estrategias, habilidades léxicas, niños repentistas.

Todas las esferas de la vida cotidiana engendran prácticas discursivas orales, dadas por las diferentes formas de contacto entre las personas, quienes usan el lenguaje para expresar ideas, vivencias y sentimientos, por lo que la interacción verbal se constituye en un elemento imprescindible en la adquisición y desarrollo de la lengua. De ahí que constituya una tarea fundamental del Sistema Educativo Cubano, el desarrollo de competencias, tanto generales como comunicativas en los niños, que les permitan acceder a un acertado conocimiento de los elementos principales de su lengua materna, para la comprensión y producción de los enunciados orales y escritos, asimismo, favorecer en ellos, la capacidad de poder expresar cualquier contenido, idea o pensamiento que deseen compartir con los demás miembros de la comunidad lingüística.

Es imprescindible apuntar que: "... las competencias han de considerarse con un carácter amplio, como saber hacer, complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades en un contexto, que implica o comprende la adquisición del contenido de aprendizaje" (González, 2016, p. 7).

Es por ello que resulta imprescindible el desarrollo de la competencia léxica, entendida, no solo como el conocimiento de la estructura y funcionamiento del sistema léxico de la lengua que posean los hablantes, sino también en relación, con su utilización para la comprensión y creación de textos pertinentes en diferentes contextos de uso.

En tal sentido, la inserción de los niños en la práctica de las tradiciones orales, brinda la posibilidad de que puedan interactuar en diversas situaciones comunicativas, en las cuales se ofrece una adecuada atención a la expresión oral, a partir de fundamentos socioculturales, discursivos y cognitivos, en vínculo estrecho con el contexto en que se enmarca la interacción verbal.

Una de las tradiciones orales con más amplio arraigo popular en la cultura cubana es la décima oral improvisada, también conocida como repentismo, la cual, además de enriquecer el campo artístico, aporta elementos importantes para fortalecer el conocimiento de la lengua materna, el intercambio de ideas y el enriquecimiento del léxico en los niños que la estudian y practican a partir de su vinculación en los Talleres de Repentismo Infantil; creados con el propósito de

transmitir el legado de la improvisación poética a las nuevas generaciones y propiciar así, su perdurabilidad.

Según E. Morgunova (2016, p. 12): "... todo fenómeno cultural es susceptible de ser examinado bajo el prisma comunicativo", es por ello que el objetivo de este trabajo radica en demostrar que la enseñanza de la décima improvisada contribuye al desarrollo de la competencia léxica de los niños repentistas a partir de la adquisición de estrategias pragmático-discursivas, léxico-semánticas, léxico-cognitivas e inferenciales, indispensables para el logro de las habilidades discursivas, asociativas, contextuales y esquemas cognitivos.

Fundamentos teóricos para el desarrollo de la competencia léxica en la práctica del repentismo

El discurso es parte ineludible de la vida social y un instrumento que ella misma crea. En opinión de Van Dijk (1997), el uso del lenguaje, la comunicación de ideas (cognición) y la interacción en las situaciones sociales, constituyen los tres dominios principales del discurso. Por lo tanto, el discurso oral, constituye situaciones, objetos de conocimiento, identidades sociales y relaciones entre las personas. Esta visión muestra como la participación en intercambios comunicativos variados desarrolla habilidades lingüísticas, ya que la capacidad del lenguaje no se desarrolla sino se vive en sociedad.

En el presente trabajo, se entiende por análisis del discurso, el estudio del uso lingüístico contextualizado, que constituye la base para la comunicación de ideas y pensamientos, a través de diferentes manifestaciones, expresiones y modos de actuación de los individuos en la sociedad. En este sentido, el discurso es el resultado de la utilización de la lengua en un contexto determinado, el cual se concibe como conocimiento y disfrute compartido por los participantes en el acto comunicativo, ya que refleja la experiencia acumulada por el individuo como ente social.

Según M. Causse (2006), relacionada con el discurso y su análisis aparece la oralidad, la cual exige diversas habilidades en la comunicación relacionadas con las culturas y tradiciones de los pueblos y, por consiguiente, con las particularidades, el gusto estético y las idiosincrasias de los hablantes, así como con los diferentes escenarios en que desarrollan su emisión verbal.

Es por ello, que la oralidad se puede concebir como el conjunto de usos culturalmente relevantes del lenguaje hablado, que atesora valores, actitudes, conocimientos patrimoniales y conductas, por lo cual configura sociedades humanas con identidades y culturas específicas, para propiciar la preservación de las tradiciones orales de los pueblos.

La práctica de dichas tradiciones, no solo implica cuidado en el uso del lenguaje durante el proceso de intercambio comunicativo de los sujetos, sino un respeto al turno de la palabra, a la escucha activa, al cumplimiento de la entonación, las pausas, el ritmo, la intensidad, el silencio, que junto a los elementos no verbales, posibiliten asimilar conocimientos lingüísticos para el dominio del uso del habla.

De esta forma, el corpus literario que abarca la tradición oral del pueblo cubano, constituye nuestra herencia cultural y una de las voces más auténticas de la identidad folclórica que nos caracteriza como nación. Entre los variados géneros que cultiva se encuentra la poesía oral improvisada, la cual se manifiesta específicamente en nuestro quehacer artístico, a partir del arte de improvisación de la décima o repentismo.

Esta tradición amante de las raíces campesinas, ha sido capaz de renovarse con nuevos elementos culturales, lingüísticos y comunicativos, para insertarse en las diferentes esferas de la vida social y ser cultivada por sucesivas generaciones hasta nuestros días, que hacen de ella un arte creativo y útil en el ejercicio de la palabra.

Con la institución de los Talleres Especializados de Repentismo Infantil (TERI) en el año 2002, a partir de la iniciativa del poeta e investigador Alexis Díaz Pimienta, los niños cubanos aprendieron a reconocer las complejidades técnicas y artísticas de la décima y a practicarla como una aptitud más, como una forma de placer estético y de realización espiritual. Con este objetivo, se preparó a un grupo de especialistas y profesores para que transmitieran sus conocimientos a las nuevas generaciones en los talleres recién constituidos.

En tal sentido, se destaca la provincia de Las Tunas, con énfasis en el municipio Jesús Menéndez, el cual cuenta con una participación significativa dentro del desarrollo del proyecto docente para enseñar y promover la improvisación de décimas.

De este modo: “los estudiantes se irán familiarizando con la improvisación y desarrollarán capacidades intelectuales inherentes a ella, pero útiles en otras muchas facetas de su vida como: desarrollo y dominio léxico y sintáctico, desarrollo y riqueza del vocabulario, etc.” (Díaz, 2000, p. 23).

Es precisamente, en este espacio de investigación, donde desarrolla un papel fundamental la interpretación del concepto de competencia léxica, la cual, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) se define como: “el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo en diferentes contextos de uso, y se compone de elementos léxicos y gramaticales” (2002, p. 108).

En muchos estudios realizados acerca de la lengua, ha sido integrada como una parte constituyente de la competencia lingüística, lo cual se evidencia en el MCER (2002), donde se enumeran los parámetros que forman este último componente, los cuales están basados en otras cinco competencias, como: la competencia léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica.

Según V. Quiñones (2011), con los avances en la investigación, la competencia léxica es percibida como una *subcompetencia transversal* que, por tanto, participa en los demás componentes de la competencia comunicativa como los citados anteriormente. Para la investigadora Marta Baralo (2014), la competencia léxica se puede entender como una subcompetencia transversal, que contiene información codificada correspondiente a la forma de las palabras (fonética, fonológica, ortográfica, morfológica), a su función sintáctica (categoría y función),

a su significado real o figurado (semántica) y a su valor intencional y comunicativo (pragmática).

En el MCER (2002), se expone que la competencia léxica está relacionada y mediatizada por el conocimiento del mundo que posea el hablante, relacionado con su cultura, su lengua materna y por sus competencias generales. Esta le permite al usuario de la lengua enriquecer su vocabulario, reconocer la polisemia y la riqueza semántica de una unidad léxica, asignarle el significado y el sentido adecuado según el contexto de uso y el conocimiento léxico que posee en la lengua común.

Es imprescindible señalar que:

... el léxico repercute sobre el desarrollo cognitivo, afectivo y social y desempeña un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que la cantidad y calidad de palabras conocidas condicionará las habilidades para la producción de significados. También constituye el vehículo de transmisión de la cultura, de la relación lengua-mundo y un elemento central en la configuración de la cosmovisión individual. (Calzadilla, Domínguez y Valledor, 2016, p. 2)

M. Giammatteo, H. Albano y M. Basualdo (2001) exponen que el conocimiento y dominio de una pieza léxica es un proceso gradual y complejo, en el que se aprende, no solo la forma y el significado, sino también una intrincada red de relaciones formales y semánticas entre los vocablos, que conllevan a la ampliación del caudal léxico de los hablantes.

En este sentido, es fundamental el concepto de lexicón mental. Según V. Quiñones (2011), se constituye en el almacén inteligente de piezas léxicas disponibles para los hablantes según sus necesidades específicas, en el cual reside la competencia léxica de los usuarios de una lengua. Por lo tanto, no se puede obviar, la importancia de adquirir el vocabulario en forma contextualizada, al reforzar y ampliar las uniones asociativas de los elementos léxicos.

Es por ello, que si se amplía el bagaje léxico de los escolares, se les brinda la posibilidad de que puedan comunicarse con mayor precisión, propiedad y claridad, así como expresar diversas ideas acerca de la realidad individual y extrapersonal que les rodea. Desde el punto de vista de M. Giammatteo, H. Albano y M. Basualdo (2001), el léxico se puede considerar como un elemento nuclear de la educación, ya que su dominio no solo afecta al logro de una expresión oral más adecuada, sino que constituye la vía de acceso al conocimiento.

De esta forma, en el presente estudio se asume una concepción amplia de la competencia léxica, como el grado de madurez y dominio léxico general de un hablante, que se pone de manifiesto en su producción lingüística, es decir, en su actuación léxica, ya sea oral o escrita. Debido a ello, resulta fundamental disponer de situaciones que conlleven a los hablantes a apropiarse del uso del lenguaje, con el fin de relacionarse en diferentes espacios comunicativos, para resaltar la

importancia de que cada uno tenga su propia voz y la utilice con seguridad al exponer ideas, sensaciones y sentimientos.

Por esta razón, se toman como referencia los estudios acerca de la competencia léxica, realizados por M. Giammatteo, H. Albano y M. Basualdo (2001) y Marta Lescano (2001), en los que muestran la importancia del desarrollo de estrategias⁷ múltiples en el aprendizaje de los alumnos, todo lo cual propicia el funcionamiento léxico en su proyección en el texto o discurso en general, lo que permite que el niño organice de manera significativa sus conocimientos, para aplicarlos en diferentes situaciones comunicativas.

Ejemplo de ello es el repentismo donde, de acuerdo con estas autoras, es posible proponer para el análisis del léxico, estrategias pragmático-discursivas, léxico-semánticas, léxico-cognitivas e inferenciales, para el logro de habilidades discursivas, asociativas, contextuales, paradigmáticas y esquemas cognitivos.

- **Estrategias pragmático-discursivas:** orientadas a lograr una selección léxica adecuada a la situación comunicativa en función de factores como el género discursivo, tema, registro, propósitos de los hablantes, entre otros.
- **Estrategias léxico-semánticas:** logran que el léxico se transmita de manera clara y precisa, al evitar problemas de incoherencia, ambigüedad, imprecisión, redundancia, etc.
- **Estrategias léxico-cognitivas:** establecen la relación entre léxico y conocimiento del mundo, permiten reconocer la influencia del marco conceptual en la incorporación del vocabulario y establecen redes semánticas que integran las nuevas unidades terminológicas con los saberes previos de los hablantes.
- **Estrategias inferenciales:** permiten reponer información no explícita pero necesaria para la interpretación adecuada del sentido asignado a las palabras. Se relacionan con inferencias de significados por contexto y conexión referencial entre palabras de un texto.

Alexis Díaz Pimienta (2000) expone las características del repentismo, a las cuales se les agregan algunos elementos considerados fundamentales para el desarrollo del estudio.

- **Aparente carácter irreflexivo:** viene dado principalmente, por la brevedad del tiempo en que el poeta debe elaborar y producir el texto improvisado, el cual es un mensaje de total inmediatez sobre una circunstancia específica, por ello parece que no ha reflexionado sobre lo que dice, pero en realidad,

⁷ Según Marta Lescano (2001), las estrategias específicas de aprendizaje del vocabulario no son otra cosa que aplicaciones particulares de estrategias generales de aprendizaje. La enseñanza de procesos estratégicos es lo que permite que el alumno organice de manera significativa sus conocimientos previos y los nuevos para aplicarlos en situación de comunicación. En este trabajo se considera que las estrategias necesitan ser aprendidas mediante distintos tipos de actividades antes de automatizarse.

el repentista actualiza en el momento de improvisar reflexiones anteriores, (por lo que es imprescindible el desarrollo de la habilidad asociativa en estos poetas, incluso la búsqueda de elementos en la memoria como parte del desarrollo cognitivo).

- **Espontaneidad y rapidez:** las respuestas o discursos orales de los repentistas, surgen de forma espontánea, en dependencia del poder de asociar ideas y el ingenio para elaborar la décima improvisada, y se enuncian (cantan), de forma rápida en demostración de la capacidad repentista alcanzada por el poeta.
- **Dialogicidad:** asociada directamente a ese sentido de pregunta-respuesta que tiene el texto improvisado, por ello aparentan tener forma de diálogo, en el cual el público presente también es protagonista junto a los poetas repentistas.
- **Contextualidad:** es importante la valoración del contexto y las circunstancias, a partir de las cuales se produce el acto repentista, para estimar la calidad de las décimas orales y el ajuste al tema propuesto por la improvisación.
- **Fluidez:** la estrofa debe discurrir de forma acertada en cada uno de los versos para que constituya una unidad semántica, sintáctica y rítmica, dotada de sentido y sea correctamente percibida por los espectadores; (para el logro de esta característica resulta imprescindible, la habilidad del poeta para distribuir los vocablos dentro de la estructura de los versos. La puesta en práctica de estrategias léxico-semánticas favorece el empleo apropiado de las palabras y su organización en el enunciado, para lo que se requiere un conocimiento amplio del vocabulario acorde con la edad del poeta, la circunstancia, desarrollo léxico, etc).
- **Comunicabilidad:** el repentismo es un fenómeno comunicacional, que necesita un transmisor y un receptor para lograr el eficiente intercambio con los oyentes; como el improvisador actúa siempre en un escenario concreto y tiene ante sí un público determinado, se siente retado a poner en tensión toda su creatividad en el acto repentista. (Para el logro de este objetivo se hace necesaria la puesta en práctica de estrategias pragmático-discursivas, que contribuyen al desarrollo de habilidades asociativas derivadas del contexto, del tema y el resto de los factores que intervienen en el proceso).
- **Seguridad:** la seguridad en sí mismo, la confianza manifiesta en lo que se está diciendo, es muy importante para que la comunicación no se vea afectada en el proceso de improvisación.

De lo anterior se puede resumir, que a través del repentismo el niño se pone en contacto con la realidad objetiva, desde una perspectiva que le permite interactuar con su contexto, emplear recursos expresivos, semánticos, pragmáticos y cognitivos, en un acto de sistemática retroalimentación entre ellos y con el auditorio, lo que repercute en el enriquecimiento léxico y por consiguiente en su formación intelectual.

Análisis del desarrollo de la competencia léxica en los niños repentistas

➤ Metodología empleada en el análisis

Para el trabajo evaluativo con los niños repentistas se asumió el criterio de la profesora Marta Lescano (2001), al adoptar una metodología de “progreso,” que considera las modificaciones que se producen en el aprendizaje a partir de una situación inicial y una segunda instancia evaluativa. No obstante, se determinó realizar una prueba intermedia, por considerarla conveniente para el análisis y la obtención de la información de forma más sistemática. La evaluación de progresos permite comprobar la evolución experimentada por los alumnos a partir de lo trabajado en el taller.

Como indicadores de la competencia léxica se escogieron las habilidades: discursiva, asociativa, contextual y esquemas cognitivos, además, fue diseñada una escala valorativa para medir su comportamiento en cada alumno, atendiendo a las categorías de alto, medio y bajo, y se tomaron en consideración los siguientes criterios: edad, grado, objetivos del primer y segundo ciclo de la enseñanza primaria y desempeño en las clases del taller. Los métodos, instrumentos y técnicas empíricos empleados en las instancias evaluativas son: la observación participante, evaluación del discurso oral, entrevistas a los profesores y el análisis lingüístico del discurso.

Para procesar los datos lingüísticos obtenidos como muestra, se realizó la transcripción grafemática de los discursos orales producidos por los niños. Con la intención de asegurar el control y la organización de las evaluaciones aplicadas en los diferentes momentos del presente estudio, se decidió identificar a los niños con una clave específica: primero se indica el sexo, en este sentido se escogieron las letras H y V, luego el grado que cursan: tercero (3), cuarto (4), quinto (5) y sexto (6), finalmente el número que tiene cada uno en el registro de asistencia en el Taller.

➤ La observación participante

Para comenzar la investigación se precisó un acercamiento al Taller de Repentismo, con el propósito de apreciar sus principales características, atendiendo a las siguientes cuestiones: participantes, ambiente, objetivos de la situación observada, actividades que se desarrollan en el taller, lo que permitió la interacción con los niños y profesores, valorar aspectos cognitivos, motivacionales y lingüísticos en los repentistas y caracterizarlos al tomar como referencia sus particularidades fundamentales.

Las observaciones sistemáticas propiciaron evaluar el desempeño de los niños en los encuentros, las cualidades que caracterizan su conducta, interés o desinterés, sentido de orden, si se involucran o no, si revelan afectividad e intensidad emocional, así como el nivel creativo, la concentración y atención, enriquecimiento del léxico y el progreso experimentado.

➤ Caracterización del Taller de Repentismo

El Taller de Repentismo Infantil, Juan Cristóbal Nápoles Fajardo, “El Cucalambé”, del municipio Jesús Menéndez, provincia Las Tunas, radica en la escuela primaria graduada Julio Antonio Mella, correspondiente a la comunidad rural de Vedado 3. Está constituido por una matrícula de veinte niños, cuyas edades oscilan entre 8 y 12 años, por lo que sus integrantes cursan desde el tercer al sexto grado de la Educación Primaria, (3 alumnos están en tercer grado, 7 en cuarto grado, 5 en quinto grado y 5 en sexto grado), de ellos, 11 son niñas y 9 niños. Como iniciativa de sus profesores se incluyen con carácter de oyentes los niños menores, lo que sienta las bases para la posterior inserción en la matrícula.

El nacimiento de esta institución en el seno de una escuela primaria obedece a la iniciativa del maestro Guillermo I. Castillo Ramírez, quien desde etapas anteriores a la creación del proyecto de repentismo infantil, ideado por Díaz Pimienta, ya utilizaba el aprendizaje de la décima improvisada como recurso didáctico para dar tratamiento a temas como el medio ambiente, las artes y el estudio de la lengua materna.

➤ **Evaluación del discurso oral**

Para la evaluación del discurso oral se realizaron grabaciones a los alumnos en las diferentes etapas, técnica que garantiza la veracidad de los resultados. Se les solicitó que hablaran acerca de los temas propuestos, los cuales fueron seleccionados tomando en cuenta los centros de interés expuestos por la Dra. Celia María Pérez Marqués (2004), ya que están en contexto con los intereses, motivaciones y la edad de los niños, al considerar que solo puede hablarse de lo que se conoce y comprende, como: la escuela, la familia, el campo, los animales, paseos divertidos, juegos y distracciones y la naturaleza.

La aplicación de este ejercicio oral permitió constatar el estado actual de la competencia léxica de los niños repentistas en cada una de las etapas evaluativas, sus dificultades y fortalezas.

Con el propósito de enriquecer la información científica de la investigación se recogieron muestras de los discursos poéticos improvisados que los niños producían a través de su experiencia con la enseñanza y la práctica del repentismo en el Taller.

➤ **Análisis lingüístico del discurso oral**

La aplicación de este método permitió reconocer las principales dificultades y fortalezas en la expresión oral de los niños, relacionadas con elementos de valor pragmático, discursivos, semánticos y cognitivos como: el enriquecimiento léxico, calidad del vocabulario, claridad, unidad y coherencia de las ideas, uso de recursos contextuales, asociativos, esquemas cognitivos, todos imprescindibles en el estudio.

Ello posibilitó determinar el progreso alcanzado por los alumnos en el desarrollo de la competencia léxica, al comparar la situación inicial, con la etapa intermedia y la final para comprobar la adquisición de estrategias y habilidades léxicas.

● **Resultados obtenidos en la etapa inicial**

De manera general, en esta etapa la expresión oral se vio afectada por: dificultades en la expresividad, claridad de las ideas y fluidez, ocasionada por la timidez, el pobre uso de recursos gestuales y la inseguridad. Además, se apreciaron limitaciones del vocabulario, pobreza en cuanto al empleo de elementos contextuales para asociar ideas derivadas del entorno comunicativo, y carencias en la búsqueda de información para asociar, organizar, seleccionar palabras y frases adecuadas en el abordaje del tema. Ejemplo:

↑ *A mí me gusta mucho la escuela porque los maestros son bueno / la escuela ee es / bonita / ↓ me gusta eh / venir a la escuela // Las actividades que me gustan es... / hacer las tareas / estudiar eh... /// venir mucho a la biblioteca a leer / ir a la computadora a jugar. V.6.19*

- **Resultados obtenidos en la etapa intermedia**

Se pudo apreciar el progreso gradual de los niños en el desarrollo de la competencia léxica, a partir de la puesta en práctica de actividades lúdicas en el taller y la adquisición de nuevos conocimientos que favorecen el enriquecimiento del vocabulario. Ejemplo:

Actividad: Pincel de versos

Objetivo: Desarrollar el vocabulario, la capacidad de asociación, la creatividad y la extrapolación de ideas.

Sección del Taller dirigida al fomento de la imaginación creadora, el estudio y la aplicación de las figuras retóricas. Consiste en la presentación de versos o sintagmas, elaborados en lenguaje recto para ser transferidos al lenguaje figurado. El profesor muestra ejemplos ilustrativos de colores, figuras, objetos y los alumnos aprenden a definirlos en analogía con las características de otros elementos con una determinada intención. Ejemplos:

*Tienes los ojos verdes / Tus ojos son de esmeralda / Son dos ciruelas tus ojos
Tienes los ojos azules / Tus ojos son dos zafiros / tus ojos son como el mar
¿Qué se te antoja la lluvia? / Mariposa de cristal / Lágrima de cielo
¿Qué es la neblina? / Fresco lienzo matinal / Fina cabellera cana
¿Cómo te formó tu madre? / Con cinceles de ternura / en un molde de cariño*

Al establecer una breve comparación entre los discursos recopilados durante los momentos inicial e intermedio se advierten discretos avances en cuanto al desarrollo de la competencia léxica de los talleristas.

Los niños son más extensos en su emisión oral, puesto que expresan mayor cantidad de ideas relacionadas con el tema propuesto, incorporan elementos gestuales, apreciándose la naturalidad y emotividad en el tratamiento de los contenidos, además, la adquisición de habilidades para la improvisación poética les permite el enriquecimiento del discurso. Se pudo comprobar en la expresión oral mayor unidad, claridad y coherencia, lo que demuestra una mejor organización de las ideas y la progresiva madurez en el pensamiento, a partir de la producción de ideas más ricas y complejas.

Además, enriquecen los enunciados con diferentes elementos del entorno situacional, y a su vez, establecen conexiones entre ellos, lo que revela el enriquecimiento de su expresión y la habilidad para seleccionar recursos lingüísticos en correspondencia con la situación comunicativa. Ejemplo:

↑ *Mi tema trata sobre el medio ambiente* ↓ *porque me gusta el olor de las plantas / el trino del sinsonte / el dulce perfume de las flores como el jazmín / por las mañanas me siento muy alegre y / me vinieron muchas ideas / las organicé y / hice una redondilla que dice así:*
Por la mañana mi mente / se llena con la belleza / dulzura y delicadeza / de mi lindo medio ambiente. V.6.19

➤ **Resultados obtenidos en la etapa final**

Transcurridas las primeras etapas evaluativas previstas para el desarrollo de este estudio, se aplicó una última medición del estado alcanzado en la competencia léxica en los niños, la cual permitió realizar el análisis comparativo entre los discursos producidos en las etapas inicial, intermedia y final de la investigación, la cual certificó avances en cuanto al desarrollo del vocabulario y la expresión oral.

Además, se constató la implantación de la siguiente actividad: **El sinónimo poético**

Objetivo: Desarrollar el vocabulario, la capacidad de asociación, la creatividad y la extrapolación.

La actividad consiste en establecer relaciones de asociación derivadas del contexto entre un grupo de palabras y objetos que poseen cualidades que los identifican con estas.

Reglas del juego: Se jugará por parejas o equipos y ganará el que mayor número de asociaciones logre establecer. Ejemplo:

rojo / amapola / sangre / rubí / carmín / escarlata

negro / noche / azabache / oscuridad / carbón / maldad

frío / hielo / nieve / helado / muerto / inerte / frívolo

Con relación a la expresión oral los niños elaboraron discursos con mayor claridad, expresividad y calidad de las ideas, al transmitir los pensamientos de forma emotiva y elocuente. Se apreció el aprovechamiento de las condiciones pragmáticas que envuelven las diversas situaciones comunicativas, en las cuales los alumnos emitieron sus discursos al interactuar con el contexto, hacer uso de elementos paralingüísticos, realizar asociaciones, inferencias, crear imágenes y símbolos para referirse al medio que les rodea, un hecho u objeto de la realidad, lo cual les permitió alcanzar mayor abstracción y creatividad. Ejemplo:

El tema que yo escogí es el de la naturaleza porque en ella escucho el canto de los pajarillos. Me gusta mucho el río porque allí / se observan muchas flores como el jazmín. También me apasiona la palma real / porque es un atributo de la Patria, me gusta la flor de la mariposa porque tiene un perfume muy sabroso. / Eh, en el campo contemplé la belleza de la naturaleza y me inspiré y hice una décima que dice así:

Amo a la naturaleza / por su belleza sin fin / tengo un mi casa un jardín / de incuestionable belleza. V.6.19

Consideraciones generales del estudio

La investigación realizada permitió recopilar un importante caudal de informaciones relativas a la influencia que ejerce la práctica de la décima oral improvisada en la competencia léxica de los integrantes del Taller de Repentismo, cuyos resultados se esbozan a continuación.

En los niños que se incorporan al Taller para aprender la improvisación de la décima, ocurre un proceso evolutivo y ascendente desde una instancia inicial hasta el momento en que termina el curso.

La enseñanza es sistematizada por una serie de actividades que integran los contenidos presentes en las unidades del programa del Taller, y que son dirigidas por los profesores, las cuales tienen como base los conocimientos adquiridos en los programas curriculares de la Educación Primaria, para aprovechar las potencialidades de los alumnos de acuerdo con la edad, el grado y el desarrollo cognoscitivo.

Cuando los niños entran en contacto con nuevas palabras, conceptos, contenidos, que el profesor expone de forma oral y práctica, auxiliado por una lúdica que favorece el aprendizaje activo, ameno e interesante, en vínculo estrecho con la música, la declamación y el canto, el resultado del proceso comunicativo se estimula y los conocimientos se fijan progresivamente en la memoria, lo que enriquece su vocabulario y por tanto, el caudal léxico.

Después de un recorrido amplio por el Taller, el alumno incorpora habilidades de improvisación, cuyo grado de dificultad es ascendente, y parte desde la producción de versos aislados, hasta la construcción de estrofas más complejas, todo ello, acompañado de la adquisición de nociones elementales sobre la rima, la métrica y los recursos estilísticos del lenguaje, que incluyen el uso de las figuras retóricas, las licencias métricas, giros poéticos, elementos del desempeño escénico, que contribuyen a la formación de un sello personal.

Entre los logros que evidencian los resultados antes expuestos podemos citar:

- La producción de discursos con mayor coherencia, unidad y claridad de las ideas para desarrollar el tema propuesto, lo cual evidencia un enriquecimiento de los recursos lingüísticos en correspondencia con las edades y las características de los alumnos.
- Incorporación de elementos paralingüísticos como instrumento para auxiliar el discurso oral, que favoreció una mayor independencia, seguridad y espontaneidad en la expresión.
- El uso adecuado de los elementos contextuales en diferentes situaciones comunicativas, que permiten recrear el ambiente extralingüístico en el contenido abordado y hacer la selección apropiada de los medios lingüísticos que requiere el mensaje para ser decodificado por el interlocutor.

- Desarrollo de habilidades para la asociación de ideas derivadas del contexto, establecer vínculos referenciales y de analogía entre las palabras, según su significado real o virtual, en un plano de reproducción o creación.
- El desarrollo de la imaginación creadora llevado al plano del lenguaje poético como expresión del gusto estético, mediante el empleo de figuras retóricas como: metáfora, símil, prosopopeya, entre otras. El uso de la sinonimia y la polisemia contribuyó al enriquecimiento del vocabulario y a la fluidez del discurso.
- La incorporación de vivencias, conocimientos y experiencias acumulados al discurso oral, posibilitó la emisión de juicios y valoraciones acerca del hecho comunicativo.
- La producción de discursos donde se combinan ideas mediante el uso de oraciones subordinadas, coordinadas y yuxtapuestas, expresa el logro de una progresiva madurez en el pensamiento.
- Se favoreció el ejercicio de la memoria, tanto en la búsqueda y almacenamiento de conceptos, frases y palabras, como en la retención de largos parlamentos creados en el acto de la improvisación.

La décima improvisada como una expresión de la oralidad favorece el desarrollo del léxico, puesto que la estrofa permite la transmisión de ideas, pensamientos y sentimientos de manera creativa, armónica, contextualizada, sensible al estado anímico del poeta, que cautivan el oído del público espectador. Su trascendencia como tradición de amplio arraigo popular y el renovado uso en contextos educativos, ha contribuido al enriquecimiento cultural, paralelamente a la formación de potencialidades comunicativas, en apego a las raíces nutricias de la identidad nacional.

Por consiguiente, la combinación de actividades lúdicas con los conocimientos teóricos, la investigación, la permanente estimulación del aprendizaje y el logro del protagonismo en los escolares, condujo al éxito de las secciones del taller y su repercusión en el presente estudio. Además, se pudo apreciar el crecimiento gradual de los niños en sus desempeños, tanto en el ámbito curricular como extracurricular, por lo que las habilidades adquiridas evidencian la incorporación de nuevos conocimientos, hábitos y modos de actuación.

En resumen, la décima oral improvisada como patrimonio cultural inmaterial de la Nación, es un recurso de inestimable valor al servicio de la lengua materna. El Taller de Repentismo Infantil, es por tanto, una mirada optimista y eficaz hacia el futuro de la estrofa nacional cubana.

REFERENCIAS

Baralo, M. (2014). *Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas*. Recuperado de: <http://www.cervantes-muench.ende/es/05lehrerfortb/Actas06-07/3MBaralo.pdf>

- Calzadilla, G., Domínguez, M. A. y Valledor, R. F. (2016). Visión diacrónica del tratamiento didáctico del léxico en la formación inicial de profesores de Español-literatura. *Opuntia Brava*, 8(2). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Causse, M. (2006): *Los unificadores culturales como expresión de identidad en Los Hoyos: un estudio desde la teoría sociolingüística* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Díaz, A. (2000). *¿Cómo nace un repentista? Metodología para la enseñanza de la improvisación poética. Folleto Metodológico*. Centro Iberoamericano de la Décima y el Verso Improvisado (CIDVI). La Habana.
- Giammatteo, M., Albano, H. y Basualdo, M. (2001): Una propuesta de estrategias múltiples para el aprendizaje léxico. *Revista Español Actual*, (76), pp.61-69.
- González, Y. (2016). La competencia comunicativa en idioma inglés de los estudiantes de la carrera Ingeniería Industrial. *Opuntia Brava*, 8(2). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Lescano, M. (2001): *Desarrollo de la competencia léxica en el tercer ciclo de la E.G.B.* Recuperado de: www.martalesscano.com.ar/Pdf/desarrollodecompetencia.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC/Anaya.
- Morgunova, E. (2016). Lengua, cultura y comunicación. *Opuntia Brava*, 8(2). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Pérez, C. M. (2004): *Nuevo enfoque para un diagnóstico del desarrollo léxico en escolares de primaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Quiñones, V. (2011). *Una propuesta de actividades sobre los campos léxicos para las clases de ELE*. Recuperado de: <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo5316a63c81.pdf>
- Van Dijk, T. A. (1998) *Texto y contexto (semántica y pragmática del discurso)*. Madrid: Cátedra.

1.3. LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA Y LA DOCENCIA MÉDICA

AUTORES:

MSc. Dr. Pedro Damián Ayala Pérez

MSc. Dra. Kenya Caridad Casanova Sales

Dr. C. Ligia Magdalena Sales Garrido

RESUMEN

En el trabajo se ofrecen elementos teóricos sobre los medios de enseñanza a partir de la sistematización en diversas fuentes bibliográficas y del análisis crítico de los autores consultados al respecto. Se plantean aspectos esenciales sobre la conceptualización, la evolución, la clasificación de los medios de enseñanza en general y particularidades de estos en la docencia médica; así como la importancia de la utilización de las TIC en los medios de enseñanza.

Palabras clave: medios de enseñanza, docencia médica, didáctica, proceso de enseñanza-aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Los medios de enseñanza son tan antiguos como la propia acción de enseñar, en las comunidades primitivas, cuando los ancianos ilustraban a los más jóvenes sobre la manera de emplear artes de pesca o de caza, los propios objetos constituían medios para llevar a cabo su propósito. En las antiguas civilizaciones las tablillas de barro, el “estylus” (punzón agudo empleado para escribir los papiros), las plumas de ave, fueron incipientes medios de enseñanza; los que no fueron reconocidos como tales hasta muchas generaciones posteriores, cuando se escriben las primeras obras de carácter propiamente pedagógico.

Su empleo es imprescindible y de gran importancia para facilitar la adquisición de conocimientos, hábitos y habilidades en los estudiantes, para el cumplimiento de los objetivos de la clase. Por ello es preciso y de valor sustancial realizar una correcta selección y uso de ellos, depende, de la preparación y creatividad del maestro para un eficiente desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los medios de enseñanza se involucran en la visión de estos como parte de los componentes de este proceso, en los que:

...el objetivo es la aspiración, el propósito, que se quiere formar en los estudiantes: la instrucción, el desarrollo y la educación de los jóvenes, adolescentes y niños. El contenido implica el dominio de una rama del saber, de una ciencia, de parte de ella o de varias interrelacionadas, por su parte, el método es la secuencia u ordenamiento del proceso. Las formas de enseñanza organiza en el tiempo, en un cierto intervalo de tiempo, en correspondencia con el contenido a asimilar y el objetivo a alcanzar; (son) aspectos organizativos más externos. La evaluación es el resultado, es el componente que expresa las transformaciones que se lograron alcanzar en el escolar; es el producto que se obtiene del proceso. (Álvarez, 1992, p. 23)

Los medios de enseñanza, objeto fundamental de nuestro trabajo, constituyen un componente del proceso, que en cada forma de organización, establece una interrelación muy directa con el objetivo, los métodos y el contenido, que será aprendido por los estudiantes y sometido a evaluación. De acuerdo con estas ideas se ofrecen elementos teóricos sobre los medios de enseñanza a partir de la sistematización en diversas fuentes bibliográficas y del análisis crítico de los autores consultados al respecto. Se plantean aspectos esenciales sobre la conceptualización, la evolución, la clasificación de los medios de enseñanza en

general y particularidades de estos en la docencia médica; así como la importancia de la utilización de las TIC en los medios de enseñanza.

DESARROLLO

Los medios de enseñanza. Conceptuación.

Diversos son los autores que han definido los medios de enseñanza.

Según Addine y otros: “Los medios de enseñanza y aprendizaje permiten la facilitación del proceso a través de objetos reales, sus representaciones e instrumentos que sirven de apoyo material para la apropiación del contenido, complementando al método, para la consecución de los objetivos.” Añade que deben ser “...variados, alternativos, adecuados al objetivo y al contenido” (Addine y otros, 2007, pp. 65-66)

Para Roméu los medios “...permiten al profesor enriquecer su autopreparación y lograr una mayor motivación con respecto al proceso de adquisición de los conocimientos por parte de los estudiantes”. (Roméu y otros, 2011, p. 138)

Otro criterio es que constituyen “...componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje que actúan como vía de comunicación y sirven de soporte a los métodos de enseñanza para posibilitar el logro de los objetivos planteados”. (Colectivo de autores, 2011, 53-60)

Como se puede apreciar en las referencias anteriores, resulta coincidente que los medios forman parte de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y se encuentran estrechamente relacionados con el resto de ellos. Contribuyen como elementos mediadores, al cumplimiento de los objetivos, y por tanto, a la apropiación de los contenidos.

Por otra parte, Hechavarría establece una diferencia entre medios, medios de enseñanza y recursos de aprendizaje, al respecto define: “Medios: Imágenes y representaciones de objetos y fenómenos. Medios de enseñanza: Material elaborado con la intención de enseñar. Recursos de aprendizaje: Además de los medios didácticos, los objetos y sujetos del proceso de trabajo” (Hechavarría, 2013, p. 7). Resulta interesante esta opinión, sin embargo, cualquier medio o cualquier recurso, al ser empleado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en función del cumplimiento de los objetivos y de la apropiación de los contenidos, por parte de los estudiantes, constituye, en ese momento, un medio de enseñanza.

Es necesario aclarar que para considerarlo medio de enseñanza, no necesariamente, ha de ser un “material elaborado con la intención de enseñar” puede formar parte de cualquier otro contexto, por ejemplo, una concha marina. Existe como parte del entorno marino, sin embargo, en una clase de Malacología, en la que el objetivo es caracterizar una especie particular de concha marina, esta constituye medio de enseñanza fundamental, pudiera emplearse también una imagen elaborada con ese fin, pero la propia concha es mucho más efectiva y motivadora.

Otro ejemplo, ya en el campo de las Ciencias Médicas, un paramédico en su preparación debe conocer las características y manejo de las camillas y de los pacientes. En este caso, el instrumento, la camilla pasa de un simple recurso de trabajo a un medio de enseñanza, fundamental, es preferible emplear el propio objeto en lugar de láminas elaboradas al efecto. O sea, cualquier objeto, representación, instrumento empleado como recurso o apoyo para facilitar el proceso, aunque no haya sido concebido específicamente con estos fines, es un medio de enseñanza, al efecto retomamos la definición inicial tomada de Addine, al considerar medios de enseñanza: "...objetos reales, sus representaciones e instrumentos que sirven de apoyo material para la apropiación del contenido, complementando al método, para la consecución de los objetivos" (Addine y otros, 2007, pp. 65-66).

Opinan también sobre este componente del proceso de enseñanza-aprendizaje Rosell y González, quienes expresan: "Los medios de enseñanza se pueden definir en un sentido estrecho como fuentes del conocimiento y en un sentido amplio como los recursos o elementos que sirven de soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde el punto de vista filosófico tienen un significado de mayor amplitud, como todo lo que contribuye a desarrollar este proceso, desde la organización y el mobiliario escolar hasta los modos de actuación del profesor y los alumnos. De acuerdo con la teoría de la comunicación, los medios de enseñanza representan el canal ó vía de transmisión de la información" (Rosell y González, 2012, pp. 343-349)

Estos autores tienen en cuenta un sentido estrecho y un sentido amplio, criterio que no compartimos, pues como componentes del proceso son tanto fuente de conocimientos como recursos para facilitar el proceso. Sí compartimos el criterio filosófico que asumen, así como la perspectiva desde el punto de vista de la comunicación, aunque preferimos, atendiendo a la significación gramatical emplear "un" canal y no "el" canal, pues en la clase ese no es el único canal para la transmisión de la información.

En resumen, en todas las definiciones queda claro no solo que forman parte de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, sino que facilitan la apropiación de los conocimientos por los estudiantes y contribuyen a hacer más ameno, interesante y asequible este proceso. En fin, un medio bien seleccionado y empleado contribuye a la motivación.

Evolución y clasificación de los medios de enseñanza.

El avance de la sociedad en el paso del tiempo, las investigaciones realizadas, y sobre todo, la creatividad de los docentes de acuerdo con nuevos recursos que ha ido empleando, han posibilitado la evolución de los medios de enseñanza, de esta manera "...no se han mantenido estáticos, sino que, a la par que la sociedad, también han progresado, incorporando parte de dichos avances para diseñar nuevos medios, en correspondencia con las diferentes épocas del desarrollo sociocultural humano." (Gutiérrez y otros, 2013, p. 168).

En la actualidad la gama de posibilidades se ha ampliado considerablemente con el empleo de las tecnologías informáticas. Según Espín “A partir de 1880, la explosión tecnológica cambió el mundo de la educación totalmente en todos los campos, y los aportes de las ciencias y la industria fueron llevados a la clase. Surgen entonces materiales como las fílmicas, diapositivas, películas, para sumarse a los que ya existían antes” (Espín, 2007, p. 12)

Los medios de enseñanza han evolucionado desde los más tradicionales: pizarrón, tiza, carteles, pancartas, láminas, esquemas, fotos, otros elaborados por el profesor según su creatividad y la voz del profesor, que según investigadores como Mora, (2014) constituye un medio de enseñanza fundamental, sine qua non del proceso de enseñanza-aprendizaje, hasta los más sofisticados producto de la era de las tecnologías de la informática y las comunicaciones, que abarca, en no pocos casos el uso de equipos y objetos no concebidos para este fin.

Su variedad de clasificación es muy amplia. Los textos de Pedagogía del MINED y de la Editorial de Ciencias Médicas ofrecen la siguiente clasificación:

- Según la etapa generacional o del momento en que aparezcan en el contexto docente (de primera generación, segunda generación, etcétera).
- Según la amplitud de su uso (generales y específicos).
- Según el grado de objetividad (concretos y abstractos).
- Según la vía de percepción empleada (visuales, auditivos y táctiles).
- Según sus características materiales: objetos originales y sus reproducciones, de proyección, impresos, cibernéticos y sonoros.
- Según sus funciones didácticas (de transmisión de la información, de entrenamiento o ejercitación, de experimentación escolar, de programación de la enseñanza y de control del aprendizaje).
(Rosell y González, 2012, pp. 343-349)

De acuerdo con las funciones didácticas otro autor coincide con la clasificación de Rosell y, González, y además, añade otra clasificación.

Según su tipología y las formas de organización:

- De apoyo a la exposición oral.
- De sustitución o refuerzo de la acción del profesor.
- De información continua y a distancia.

(Hechavarría, 2013, p. 8)

Lo referido hasta aquí sobre las clasificaciones resulta amplio e interesante para su organización, pero no para tenerlo en cuenta como simple repetición teórica,

sino para el aprovechamiento desde el punto de vista didáctico en su selección, de acuerdo con las diferencias grupales e individuales, en correspondencia con el contenido y los objetivos a lograr por los estudiantes.

Otro criterio de clasificación encontrado en la sistematización del tema está dado por el tipo de material y/o recurso:

1. Materiales convencionales:

Materiales impresos o fotocopiados, materiales de imagen fija no proyectados, tableros didácticos, juegos, materiales de laboratorio.

2. Medios audiovisuales:

Proyección de imágenes fijas (diapositivas, transparencias), materiales sonoros (radio, discos, CD, cintas), materiales audiovisuales (televisión, videos).

3. Nuevas tecnologías:

Programas informáticos, servicios telemáticos y videos interactivos.

(Marqués P. En: Gutiérrez y otros, 2013, p. 169)

Sobre esta última clasificación, a partir de sus relaciones con la tecnología, se agrupan también:

Según los requerimientos de la tecnología de fabricación en:

- Los que requieren equipos óptico-mecánicos.
- Los que no lo requieren.

Por la percepción y tecnología en:

- Percepción directa.
- Imágenes fijas.
- Imágenes en movimiento.
- Sonido.
- Situación real y simulación.
- Tecnologías, información y comunicación.

(Hechavarría, 2013, p. 17-18)

En estos casos, se parte de la evolución de acuerdo con el avance tecnológico y se pormenoriza al respecto, su selección y empleo en la clase también ha de responder a las necesidades y potencialidades de los estudiantes, en correspondencia con los contenidos y objetivos, así como con los recursos disponibles y las condiciones objetivas del lugar, porque, aun contando con equipos audiovisuales de diferentes índoles, si las condiciones de visualización

(por la iluminación, la distancia u otro inconveniente) no son las adecuadas, el profesor no debe seleccionarlo.

Al referirnos al empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones convertidas en medios de enseñanza es de obligatorio mencionar la clasificación tratada por Hechavarría, la que consideramos oportuna. Este autor habla de un tránsito de las TIC a las TAC y define estas últimas de la siguiente manera: “Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento” y señala como características:

- Usos más formativos. (estudiante/profesor).
- Metodología orientada al proceso de enseñanza-aprendizaje. (lo pedagógico).
- No únicamente en asegurar el dominio de las herramientas informáticas. (lo tecnológico).

(Hechavarría, 2013, p. 16)

Criterios que realmente responden a las características actuales de tecnologías que están en función del proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, cabe pensar que si el aprendizaje implica la adquisición de nuevos conocimientos, pudiera la “C” resultar redundante y pensar solo en TA, (tecnologías para el aprendizaje) o TE-A (tecnologías para el proceso de enseñanza-aprendizaje). Solo una observación para pensar en ello, sin ánimo de establecer nuevos términos.

Es necesario destacar, además, que existe una clasificación para los videos. El criterio dado por Marques es el siguiente:

Video documental.

Video narrativo.

Lección monoconceptual.

Lección temática.

Video motivador.

(Marqués, 2003, s/p).

Como se puede apreciar la clasificación atiende a la forma en que se produce, la línea temática y la función didáctica para la cual se utiliza; en el caso de la lección temática es el clásico video didáctico y el motivador persigue interesar a los espectadores sobre el tema a tratar en la clase.

Los medios de enseñanza en la docencia médica

Sobre los medios en la docencia médica Espín ha referido: “Todo recurso que se trae al aula o al escenario donde se desarrolla el proceso docente, como soporte para la ejecución de un método se considera en este momento, un medio de enseñanza. Los propios objetos de estudio del proceso del trabajo, el hombre sano o enfermo, una pieza anatómica, un animal, por ejemplo, se convierten en

recursos para la enseñanza-aprendizaje si se emplean en una actividad docente para permitir la mejor comprensión, estudio y tratamiento de un contenido, tema o problema en cuestión” (Espín, 2007, p. 20). O sea, que cualquier entidad u objeto empleado en función del proceso, para facilitar el aprendizaje, constituye, en ese momento un medio de enseñanza.

Entre los medios más usuales en la docencia médica, aunque no son privativos de ella, se encuentran: la pizarra, la voz del profesor, el libro de texto, los retroproyectors, la televisión, la guía de estudio, los atlas, el CD de la asignatura, la computadora, las láminas, las imágenes fijas, (generalmente con el empleo del power point), el video didáctico, los software educativos, las redes telemáticas, el correo electrónico, las páginas web, los foros de discusión, la mensajería instantánea. Otros, ya más específicos de este campo, suelen ser: las imágenes, obtenidas tanto a través de la radiología simple convencional, como tomografía axial, resonancia magnética, ultrasonografía. El esqueleto humano, la simulación, las imágenes radiológicas, el microscopio electrónico.

En la literatura científica consultada se reconocen como los más empleados en la orientación los siguientes:

- El libro de texto, expresado por 150 estudiantes, para un 93%.
- Los materiales complementarios, expresado por 135 estudiantes, para un 84%.
- La galería de imágenes digitalizadas, expresado por 120 estudiantes, para un 74.5%.
- La pizarra, expresado por 113 estudiantes, para un 70%.
- Las guías de estudio, expresado por 106 estudiantes, para un 65.6%.
(Alboniga y otros, (2013, p. 5)

Otro criterio manifiesta como más utilizados “...la presentación de imágenes fijas a través del programa PowerPoint de Microsoft Office, el CD de la asignatura y la pizarra.” (Espín, 2007, p. 67)

En ambos estudios resulta coincidente la utilización de imágenes. Las que pueden ganar en calidad en los tiempos actuales con el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) las que van alcanzando un lugar preponderante. Particularmente, en las ciencias médicas son valiosas para mostrar estructuras que resultan mejor observables con el uso de imágenes digitales, que de otro modo serían muy costosas, “...la imagen en medicina se maneja desde otros puntos de vista para enseñar el saber médico, se ha incorporado a la totalidad de los equipos de microscopía electrónica sustituyendo rápidamente a las tradicionales cámaras fotográficas en los microscopios ópticos” (Marrero y otros, 2016, p. 2). Indiscutiblemente el uso de estos medios permite

una mejor observación y ahorro de tiempo en explicaciones que dilaten la clase y hagan que el estudiante pierda el interés.

Recurrir al uso de las TIC es importante no solo para mostrar imágenes, sino también el uso de las redes en función de la clase, permiten acceder a un número considerable de información, lo que implica la activación de la zona de desarrollo próximo y la motivación del aprendizaje.

Sobre este aspecto Marrero y otros dicen:

Muchas son las ventajas que brinda el uso de los medios de enseñanza porque pueden reducir de manera significativa el tiempo necesario para el aprendizaje. Se ha demostrado que la memoria visual es siete veces superior a la auditiva, permite un mayor aprovechamiento de los órganos sensoriales, logra más permanencia de los conocimientos adquiridos en la memoria, se puede transmitir mayor volumen de información en menos tiempo, motiva el aprendizaje y activa las funciones intelectuales; estos medios deben ser concebidos como parte de un sistema, cumpliendo cada uno de ellos una función específica en el proceso ya que ayudan a la ejercitación, el entrenamiento y la experimentación.

(Marrero y otros, 2016, p. 5)

El empleo de los medios de enseñanza requiere de una buena autopreparación del profesor, así como de creatividad para emplear los recursos de que dispone y las necesidades de la clase y de la interacción del estudiante como sujeto activo en el proceso.

No queremos concluir sin resumir algunas recomendaciones:

- La selección del medio debe realizarse de manera contextualizada, de acuerdo con las necesidades y potencialidades de los estudiantes, así como de las condiciones concretas del espacio de que se dispone.
- Tener en cuenta la calidad del medio, que sus características respondan a los patrones correctos, así como la correspondencia con los objetivos y contenidos de la clase.
- Elaborar, cuidadosamente una guía de observación y descripción, en los casos necesarios.
- Diseñar estrategias didácticas para su empleo.

CONCLUSIONES

Los medios de enseñanza constituyen componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, son un elemento interactivo entre los objetivos y el contenido que facilita el proceso, motiva a los estudiantes.

Este componente del proceso ha ido evolucionando con el tiempo. En la actualidad en correspondencia con el avance científico surgen nuevas y variadas formas de utilización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones como medios de enseñanza, hasta convertirse en tecnologías específicas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La selección y uso de los medios de enseñanza, ha de responder al contexto material y personal, que permita al estudiante ser sujeto activo en la construcción del conocimiento y desarrollar habilidades desde sus propias estrategias de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. y otros. (2007). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Alboniga y otros. (2013). Evaluación de los medios de enseñanza utilizados para el aprendizaje de la morfofisiología del sistema osteomioarticular. *Ciencias Sociales, Humanidades y Pedagogía*, 17 (2). Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río.
- Álvarez, C. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana: Félix Varela.
- Colectivo de autores. (2011). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Espín, J. C. (2007). *Utilización de los medios de enseñanza en su momento orientador*. Tesis de maestría. Policlínico-Facultad "Félix Edén Aguada". Cienfuegos. Cuba. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942010000200007&script=sci_arttext
- Gutiérrez y otros. (2013). Medios de enseñanza con nuevas tecnologías versus preparación de los docentes para utilizarlos. *Medisur*, 11(2). Recuperado de <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2238>
- Hechavarría S. (2013). *Los medios de enseñanza en Ciencias Médicas. Las TIC/TAC*. Conferencia. Diplomado de docencia en Ciencias Médicas. Facultad Manuel Fajardo. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942010000200007&script=sci_arttext
- López, B.I., Basto, S.P. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y Educadores*, 13 (2) Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942010000200007&script=sci_arttext
- Marqués P. En: Gutiérrez y otros. (2013). Medios de enseñanza con nuevas tecnologías versus preparación de los docentes para utilizarlos. *Medisur*, 11

(2). Recuperado de <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2238>.

Marqués P. (2003). "Los videos educativos: tipología, funciones, orientaciones para su uso". Recuperado de: <http://dewey.uab.es/pmarques/videoori.htm>

Marrero y otros. (2016). *Las imágenes digitales como medios de enseñanza en la docencia de las ciencias médicas*. scielo.sld.cu Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942010000200007&script=sci_arttext

Roméu, A. y otros. (2011). *Didáctica de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rosell, W y González, A. (2012). Criterios de clasificación y selección de los medios de enseñanza. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 26 (2) Recuperado de <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2238>.

1.4. EL EXPERIMENTO CIENTÍFICO. SU MODELACIÓN Y PLANIFICACIÓN

Autor: Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo

Introducción

Experimento es un tipo de actividad realizada para obtener conocimiento científico, descubrir las leyes objetivas que influyen en el objeto estudiado, por medio de un conjunto de mediadores. Es una vía de verificación de la conjetura científica en el cual se provoca deliberadamente algún cambio a través de una o varias variable independientes y se observan e interpretan sus resultados en una variable dependiente con alguna finalidad cognoscitiva, esto ocurre en una situación de control por parte del investigador.

Desarrollo

El experimento como método de investigación se caracteriza por una serie de particularidades:

1. la separación, el aislamiento del fenómeno estudiado de la influencia de otros semejantes, no esenciales y que ocultan su esencia, así como estudiarlo en su forma pura,
2. durante el experimento, el fenómeno estudiado se repite las veces necesarias el curso del proceso en condiciones fijadas y sometidas a control,
3. al llevar a cabo un experimento, el investigador crea indefectiblemente las condiciones necesarias para que surja el fenómeno que le interesa,
4. al crear una situación experimental especial, que permita observar el fenómeno en su forma relativamente pura, el investigador excluye la influencia de condiciones casuales, las que con frecuencia durante el método de observación impiden esclarecer los vínculos reales existentes entre el fenómeno,

5. las condiciones en las que se produce el fenómeno estudiado son variadas por el experimentador planificadamente, cambiar diferentes condiciones con el fin de obtener el resultado buscado.
6. el método experimental, por lo regular, va equipado con aparatos especiales de medición exacta que permiten obtener características cuantitativas y cualitativas del fenómeno estudiado.

Aspectos a considerar en la realización de un experimento:

1. tener claramente definido el objetivo que se persigue con el experimento, así como la hipótesis que se somete a constatación empírica;
2. determinar variables,
3. constatar el estado inicial del fenómeno,
4. determinar los medios con qué se cuenta para la realización del experimento;
5. controlar la situación experimental de manera que la variable que se produzca sea el resultado de la variable independiente y no de otras ajenas.

Para que el resultado que se alcance sea producto de la variable independiente y no de otras ajenas es necesario el control experimental. Este es aquel en el que el investigador lleva a cero o minimiza la influencia de variables ajenas; para lo cual puede emplear los siguientes tipos de control: a) por pares o control de precisión, b) por distribución de frecuencia, y c) al azar o aleatorio. Estos y otros tipos de control serán valorados a continuación en relación con los distintos tipos de experimentos. Sobre el control de variables ajenas consultar además el acápite referido al control de variables.

Tipos de experimentos

Existen diversos criterios a partir de los cuales se puede taxonomizar el experimento, así por ejemplo:

Nº	Criterios	Tipo de Experimentos
1	Por la forma del estímulo	Artificiales: <ul style="list-style-type: none"> • Proyectado simultáneo • Sucesional proyectado • Mental (Modelación-Simulación)
		Naturales: <ul style="list-style-type: none"> • Ex-Post facto de causa-efecto • Ex-Post facto de efecto- causa
2	Por el grado de control de variables	<ul style="list-style-type: none"> • Experimento verdadero • Cuasi-experimento

		<ul style="list-style-type: none"> • Pre-experimento
3	Por el tiempo de acción de las condiciones del experimento	<ul style="list-style-type: none"> • Corto • Largo
4	Por la estructura de los fenómenos pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> • Simple • Complejo
5	Por los objetivos de la investigación y las funciones de los métodos	<ul style="list-style-type: none"> • Prospectivo, constataador, controlador e informativo. • Verificador • Creador, formador y transformador
6	Por la organización de su desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • De laboratorio • Natural
7	Por la relación sujeto-objeto	<ul style="list-style-type: none"> • Abierto • Encubierto
8	Por los procedimientos empleados o tipos de controles	<ul style="list-style-type: none"> • Estadísticos • No estadísticos

Como se puede apreciar, muchos de ellos se explican por sí solos. De ahí que solo explicaremos los que puedan propiciar alguna confusión.

Experimento artificial: cuando el investigador hace incidir o manipula directamente el estímulo o variable independiente para provocar o conocer un determinado efecto. Este a su vez se taxomiza en:

- a) Experimento **proyectado simultáneo:** es en el que se emplean grupos experimentales y de control.
- b) Experimento **sucesional proyectado:** en este tipo de experimento se carece de grupo de control, lo que debilita sus conclusiones. Se emplea cuando no es posible obtener un grupo de control. Es significativo denotar que el efecto educativo no es privativo de unos en detrimento de otros.
- c) Experimento **mental:** se le llama a la experimentación mental al par modelo-estimulación. En algunos casos en que no es posible aplicar el estímulo a sistemas reales, se aplica a modelos. Cuando solo es posible aplicar el estímulo (o estudiar el efecto) en un modelo imaginativo o conceptual, es decir, cuando se proyecta un modelo conceptual, se denomina **modelado**. Por otra parte, cuando se practican en el modelo cambios imaginarios (mentales), para estimular las reacciones según la teoría, se le llama **simulación**, es decir, el sometimiento del modelo a cambios imaginativos. Es significativo señalar que la experimentación mental puede sustituir al experimento mental cuando no se intenta contrastar teorías, sino aplicarlas.

Experimentos naturales: en caso en que el estímulo ya ha funcionado, por lo que

no se produce conscientemente por el investigador, sus formas son:

- a) **Ex-Post facto de causa-efecto:** En este caso el estímulo transcurre de forma natural (causa). El objetivo es conocer el efecto resultante.
- b) **Ex-Post facto de efecto-causa:** En este caso se conoce el efecto (variable dependiente), pero no la causa (variable independiente). El objetivo es conocer las causas resultantes.

Experimento prospectivo: también se denomina descriptivo o de constatación. El propósito es determinar leyes o detectar en el objeto una determinada propiedad.

Experimento verificador: se orienta hacia la comprobación o refutación de una hipótesis dada, sirve para verificar o rechazar una teoría.

Experimento creador, formativo, pedagógico: el experimentador crea un objeto que no existía antes, tiene como objetivo la dirección adecuada de la formación y desarrollo de la personalidad de los educandos.

Cuasi-experimento: en este existe un nivel mínimo de control de variables.

Pre-experimento: aquí el control de variables es mínimo.

Experimento puro: en este existe un riguroso control de variables. Estos diseños utilizan grupos experimentales y de control con el objetivo de comparar los resultados. Los grupos deben ser equivalentes en relación con todas las variables ajenas relevantes, y solo deberán diferir en cuanto a los valores de la variable independiente.

En esta modalidad se busca la equivalencia de los grupos preferentemente utilizando técnicas aleatorias. También pueden ser empleadas otras técnicas de control de variables ajenas (apareo, contrabalanceo, u otras similares).

Control Experimental

Mientras más control se ejerce sobre las variables extrañas, más se garantiza la validez interna del método (pues el investigador puede determinar con más precisión la relación causa-efecto que pretende demostrar), pero al mismo tiempo, este control riguroso provoca que el experimento se desarrolle en condiciones artificiales, que le restan validez externa, al reducir la posibilidad de extrapolar los resultados a las situaciones reales. Para él se requiere de:

1. Manipulación intencional de una o más variables independientes. El grado de manipulación de la variable independiente puede realizarse de la siguiente forma:
 - ❖ En dos o más grados.
 - ❖ El nivel mínimo de manipulación se efectúa en dos: Presencia-Ausencia de la variable independiente.
 - ❖ Se pueden desarrollar en dos, tres, cuatro, o más grados; esto depende de la naturaleza de la investigación y el tipo de diseño, la hipótesis que se pretende someter a constatación empírica.
 - ❖ Se emplean además de los grados, las modalidades, que consisten en

aplicar la misma variable independiente en diversas formas a los grupos en cuestión.

2. Medir el efecto de la variable independiente sobre la variable dependiente. En la planificación del experimento se debe precisar cómo se van a manipular las variables independientes y cómo se va a medir la variable dependiente.

3. Control o validez interna de la situación experimental. Se refiere al control de las variables independientes y cómo estas influyen en la variable dependiente, si el efecto que se logra es producto a la variable independiente o de otros factores. De ahí la necesidad de controlar aquellas variables ajenas que pueden afectar el resultado de la variable independiente. Sobre lo antes referido (variables ajenas y su control) se puede consultar los epígrafes 2.7 y 2.8. Además de los elementos que allí se explican sobre las variables ajenas y su forma de control, se puede lograr validez interna teniendo en cuenta los siguientes elementos:

- ❖ Varios grupos de experimentación.

- ❖ Equivalencia inicial de los grupos, esta se logra a través de:

- Asignación de sujetos a los grupos al azar.

- Emparejamiento: esto se realiza de la siguiente forma:

- 1) se escoge una variable relacionada con la variable dependiente,

- 2) se mide la variable escogida,

- 3) se ordenan los sujetos según la variable que se va a emparejar,

- 4) se forman parejas.

- Equivalencia durante el experimento.

A este tipo de experimento se le aplican, entre otros, los siguientes diseños experimentales:

1. diseño con post-prueba únicamente y grupo de control (estadísticamente se le aplica la prueba-t),

2. diseño con pre-prueba, post-prueba y grupo de control,

3. diseño de cuatro grupos de Salomón: es la suma de los dos anteriores: se emplean cuatro grupos: dos experimentales y dos de control; a uno de los experimentales y a uno de los de control se les aplica pre-prueba y a todos post-pruebas,

4. diseño en serie cronológica múltiple. En este se aplican varias post-pruebas y se desarrolla conjuntamente con los restantes diseño. Este se puede concretar de la siguiente forma:

- a) serie cronológica sin pre-prueba, con varias post-pruebas y con grupo de control,

- b) serie cronológica con pre-prueba, con varias post-pruebas y con grupo de control,

- c) serie cronológica basada en el diseño de cuatro grupos de Salomón.

5. diseño con tratamiento múltiple: se emplea para analizar el efecto de la aplicación de diversos tratamientos experimentales a todos los sujetos y puede ser:

- a) varios grupos,

- b) Solo un grupo: (solo cuando no hay sujetos para formar más grupos, aquí son experimental y control de sí mismos).
- 6. diseños factoriales: manipulación de dos o más variables independientes e incluyen dos o más niveles de presencia en cada variable independiente consiste en que todos los niveles de cada variable independiente es combinada con todos los niveles de otras variables independientes.

Cuasi-experimento: en este existe un nivel mínimo de control de variables. Al igual que en los experimentos verdaderos, en este tipo de diseño se utilizan los grupos experimentales y de control, con el objetivo de comparar los resultados.

La particularidad de esta modalidad consiste en que tiene lugar en situaciones de campo real. Se utiliza cuando el investigador encuentra obstáculos para alterar la configuración de los grupos naturales o considera más apropiado trabajar con estos últimos (sin alterar su configuración creando grupos artificiales mediante técnicas aleatorias o de otro tipo).

En estos tipos de diseño el investigador varía deliberadamente los niveles de la variable independiente, no obstante muchas variables ajenas quedan sin controlar.

El hecho de trabajar con grupos verdaderos y no con grupos artificialmente creados, favorece la extrapolación de los resultados a situaciones reales similares a aquellas en las que se realizó el experimento.

Tipos de diseños cuasi-experimentales:

- 1) diseño con pre-prueba únicamente y grupos de contactos,
- 2) diseño con pre-prueba, post-prueba y grupos de contactos,
- 3) diseño en serie cronológica múltiple.
- 4) diseño en serie cronológica con un solo grupo,
- 5) diseño en serie cronológica con múltiples grupos,
- 6) diseño en serie cronológica con repetición de estímulos,
- 7) diseño en serie cronológica con tratamiento múltiple.

Pre-experimento: aquí el control de variables es mínimo. El investigador solo trabaja con grupos experimentales (no existen grupos de control). En esta modalidad se registra el estado de la variable dependiente (pre-test), luego se introduce la variable independiente (o el tratamiento) y después de la intervención se vuelve a registrar el estado de la variable dependiente (post-test). El investigador compara los valores de la variable dependiente antes y después de actuar la variable independiente.

la deficiencia principal que se le atribuye, es que no se puede determinar con certeza, si las diferencias entre los resultados del pre-test y del post-test, se deben a la acción de la variable independiente o a la acción conjunta de esta con otras variables extrañas, tales como: maduración u otros factores no controlables, asociados al paso del tiempo.

Tipos de diseños pre-experimentales:

- 1) estudio de casos con una sola medición,
- 2) diseño con pre-prueba, post-prueba con un solo grupo.

Bibliografía

1. **Metodología de la Investigación Educativa**. ISBN 978-3-659-01648-6. Editorial Académica Española. España, 2012.
2. **Metodología de la Investigación Científica**. ISBN: 978-959-7225-03-4. Editorial Académica Universitaria. Cuba, 2014.
3. **Metodologia da Investigaçao Científica**. ISBN: 9789896690656. Escolar Editora. Portugal, 2014

1.5. EL MÉTODO PARTICIPATIVO INTEGRADOR EXTENSIONISTA Y SUS PROCEDIMIENTOS PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL ESTUDIANTE

AUTORES:

1. Dra. Dagneris Batista de los Ríos.
2. Dra. C. Yoenia Virgen Barbán Sarduy.
3. Dra. C. Yanet Trujillo Baldoquín.

RESUMEN: La investigación aborda la necesidad de perfeccionar los procesos universitarios, dentro de ellos la extensión universitaria que debe jugar un papel fundamental en la labor educativa. Se plantea una propuesta de gestión pedagógica de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico, que articula las relaciones que se establecen entre los escenarios educativos, el papel de agentes educativos, las potencialidades de los contextos de formación, particularidades de los problemas profesionales de cada carrera, los componentes académico, investigativo y laboral, dinamizados por el método participativo integrador extensionista y sus procedimientos, que contribuyen a la formación integral de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: extensión universitaria, gestión pedagógica, método, formación integral

ABSTRACT: The research addresses the need to improve the university processes; among them the university extension should play a key role in the educational work. A proposal of university extension pedagogical management from the academic year group is shown, which articulates the relations established between the educational settings, the role of educational agents, the potentials of training contexts, the peculiarities of professional problems in each career, and the academic, research and labor components empowered by the extensionist inclusive participatory method and its procedures that contribute to the integral formation of students.

KEY WORDS: university extension, teaching management, method, integral formation

INTRODUCCIÓN

La educación superior cubana está enfrascada en mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible. Caracterizada por la formación de valores y el aseguramiento de la calidad de sus procesos académico, investigativo y laboral, que se actualizan con el acelerado desarrollo científico-tecnológico para responder a las exigencias sociales.

La labor educativa constituye la principal prioridad en el proceso de formación, se desarrolla con un enfoque integral que involucra a toda la comunidad universitaria con la participación activa de estudiantes, profesores y trabajadores en general. Les corresponde a los profesores encontrar vías y formas para elevar el rigor del proceso educativo, actualizar los programas de investigación en función de las exigencias del desarrollo económico y social del país. En este contexto se destaca el papel de la extensión universitaria como función social y proceso formativo integrador del vínculo universidad-sociedad.

Según Alarcón, R. (2015:2): “Hoy se trata de cambiar el enfoque de una acción complementaria con el cual se concibe la extensión universitaria a un proceso en el cual todos los actores trabajen por una interacción permanente, dinámica e integral, hacer de la extensión, la formación y la investigación, componentes interrelacionados como principal reto”. Este objetivo se concreta mediante la gestión universitaria, con acciones que elevan la calidad de los procesos, coordinadas en los diferentes niveles, con énfasis en el colectivo de año académico como eslabón de base fundamental.

El documento del Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral del estudiante universitario en el eslabón de base del MES, (2014:34), expresa que el colectivo de año académico debe lograr una gestión pedagógica más eficiente y eficaz, para que las estrategias concebidas a nivel de centro y facultad se materialicen en cada grupo, al integrar aspectos educativos e instructivos con un enfoque interdisciplinario.

El artículo 40 del Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico (2010:7), estipula que este nivel tiene dentro de sus funciones la concreción de la estrategia educativa de la carrera en cada año materializada en el proyecto educativo, donde se integran el trabajo científico estudiantil, las prácticas laborales, tareas de impacto social, actividades deportivas, culturales y políticas. Sin embargo, el proceso de extensión universitaria aún no logra la integración de todos los agentes educativos en la articulación de las responsabilidades y el cumplimiento de los objetivos del Modelo del Profesional.

Al profundizar en el tema de investigación se consultaron autores como Batista Gutiérrez, T. (2007:2) que plantea: “la concepción de la labor educativa del colectivo curricular de año, aún evidencia insuficiencias, porque no se concibe desde una integración de lo curricular y lo educativo, para lograr una mayor efectividad en la formación de las competencias personales, dada por la

inconsistencia para abordar la labor educativa personalizada. Se demanda una superior preparación del colectivo y la coordinación más efectiva entre los actores de la gestión pedagógica en el año académico, para identificar las acciones integradoras que potencien la unidad de lo instructivo, educativo y desarrollador y garantizar el logro de los objetivos formativos”. Aspectos que se toman como referentes y se profundizan en esta investigación.

Del Valle Blohm González, N. C. (2009:4) expresa: “existen insuficiencias en la lógica de integración entre la extensión universitaria como proceso dinamizador de cultura y los resultados de los procesos universitarios de pertinencia e impacto social en un contexto socio-cultural determinado, a pesar de sustentarse en los mismos componentes manifiestan funciones diferentes determinadas por el tipo de relaciones que se producen entre éstos para planificar, organizar, ejecutar, controlar y evaluar acciones que darán lugar a los resultados esperados, cuya dinámica está marcada por el vínculo entre las instituciones universitarias y la sociedad”. Se connota la necesaria articulación de la gestión de la extensión universitaria con otros procesos, desde el colectivo de año académico con una nueva dinámica.

González Peña, M. V; Machado Duran, M. T. (2011) señalan la importancia de modelar la gestión del proceso extensionista desde sus particularidades y diversidad, con un tratamiento pedagógico que permita una evaluación del impacto centrado no sólo en los efectos externos, sino también en su acción interna dirigida al desarrollo de profesores y estudiantes, sujetos y objetos del proceso extensionista. Sin embargo, no se aportan vías que favorezcan la formación integral y el cumplimiento de estos objetivos.

Hernández Reyes, S. (2011:12) refiere: “no se asegura desde el desarrollo de la extensión universitaria el dominio de modos de actuación en vínculo directo con la actividad profesional, al no tener en cuenta los nuevos rasgos del proceso universitario en el desarrollo de la práctica educativa, como la incorporación de otros contextos educativos con implicación en la formación (contexto escolar, familiar, comunitario) y la incorporación de nuevos sujetos de actuación, que diversifican las influencias formativas”. Sin embargo, no se aporta cómo se atenderían estos contextos desde los procesos académico, investigativo y laboral, para que el estudiante alcance su formación integral.

Gainza Gainza, M. (2012), considera que la gestión extensionista no es el desarrollo de actividades intra y extrauniversitarias, es la integralidad e intencionalidad de contenidos, los objetivos, la organización, los métodos, y las interrelaciones con entidades de las comunidades y con las familias en el proceso de desarrollo formativo sociocultural.

Se coincide con Del Huerto Marimón, M. E. (2012), al expresar que la planificación estratégica de la extensión universitaria debe hacerse con el empleo de métodos científicos en el plano teórico-metodológico, entre los problemas que afectan este proceso está la insuficiente preparación y motivación de los recursos humanos, la inexistencia de una estrategia de comunicación social como soporte de la actividad, aspectos que se reflejan en el trabajo del colectivo de año académico e

incide en el logro de resultados superiores en la formación integral del estudiante y la transformación de los contextos.

Marcheco, G., Diéguez, V., Pupo, N. (2015), refieren que el proceso de formación integral del profesional desde la gestión de la extensión universitaria, necesita de un enfoque integrador, participativo y sistémico, para favorecer el fortalecimiento de la dimensión extensionista y el enfoque integral de la labor educativa, aprovechar las potencialidades que ofrece el contenido formativo-axiológico de sus vertientes de trabajo y su promoción en las formas de organización del proceso docente-educativo; criterios que son sistematizados.

Alarcón, R. (2016), pondera el papel de la gestión de la extensión universitaria, afirma que aún las acciones son dispersas, lideradas por un departamento o un grupo de personas, se manifiestan insatisfacciones en la vinculación de esta con los otros procesos, en el dominio de sus referentes teóricos-metodológicos, los niveles de implicación-motivación de los actores involucrados en su gestión, por lo que son necesarias nuevas vías que favorezcan su realización. Se utilizan en la investigación los métodos análisis-síntesis, inducción-deducción y la modelación. La novedad científica radica en concebir la gestión pedagógica de extensión universitaria desde el colectivo de año académico a partir de un método que en sus procedimientos, articule los procesos académico, laboral e investigativo con los contenidos extensionistas para la formación integral del estudiante.

DESARROLLO

Gestión de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico mediante un método pedagógico

La Extensión Universitaria por su naturaleza, es misión y función orientadora de la universidad contemporánea, ejercicio de la vocación universitaria. Por su contenido y procedimientos se funda en estudios y actividades filosóficas, científicas, artísticas y técnicas. Por su finalidad debe proyectar dinámica y coordinadamente la cultura, vincular al pueblo con la universidad para elevar su nivel espiritual, intelectual y técnico, proceso que estimula el desarrollo y dinamiza la relación entre universidad y sociedad.

El proceso de extensión universitaria en la universidad contemporánea cumple con las siguientes funciones:

- Dinamización, por la relación e interacción entre la Universidad y la sociedad, a partir de lo que le aportan los contenidos extensionistas desde lo académico, investigativo y laboral.
- Gestión, a partir de una articulación coherente, integrada y dialéctica de todos los procesos, cuyos contenidos se enriquecen, sientan las bases para la formación integral del estudiante y la transformación social, mediante diferentes vías y formas.
- Integración, al aglutinar las acciones y operaciones que se ejecutan por los agentes en los diferentes contextos y escenarios educativos de manera

coordinada y participativa, que permite la orientación de la educación del estudiante para alcanzar su formación integral.

- Comunicación, al connotar de manera general el impacto y pertinencia de la universidad en la transformación de los contextos y los sujetos a partir de la introducción de los resultados científicos.

La universidad como gestora del conocimiento debe tener en cuenta las potencialidades de los contextos, los escenarios educativos, el papel de agentes y agencias educativas, pero es necesaria la gestión pedagógica de la extensión universitaria en cada una de sus estructuras organizativas, con énfasis desde el colectivo de año académico.

Para ello es preciso un método que según Valledor, R, y Ceballos, M. (2006:12): “es una forma organizada y eficiente de obtención de conocimientos, adquisición de cultura, como forma de conocimiento puede y debe estar al alcance de una proporción cada vez mayor de los seres humanos, no puede operar en un vacío de conocimiento, requiere de un sistema de conocimientos previos que pueda reajustarse, reelaborarse mediante métodos especiales según las peculiaridades del objeto que se estudie”, para articular los elementos mencionados con los procesos académico, investigativo y laboral, lo que favorecerá la formación integral del estudiante.

Los métodos como categoría pedagógica dirigidos hacia la educación, son las vías que se siguen para lograr el objetivo educativo planteado por la sociedad, las tareas específicas a desarrollar en condiciones desarrolladas del proceso educativo. Es un sistema de actividades sucesivas que conducen a un resultado consecuentemente con los objetivos planteados, la aplicación del método implica una serie de operaciones que compone el procedimiento que puede ser adecuado o no a la situación educativa de referencia.

Machado, E. y Montes de Oca, N. (2008:4) refieren que el método “es un soporte esencial de la investigación, en la que el investigador, planifica, ejecuta y controla su actividad. Incluye procedimientos intelectualizados integralmente y materializados por la unidad y el condicionamiento social que aporta el objetivo.” Álvarez de Zayas, C. A. (1995:4) enfatiza “el método garantiza en su dinámica, la apropiación del contenido, el logro del objetivo. Es flexible, se adecua a las condiciones para alcanzar el objetivo. El trabajo es método, el más significativo para alcanzar la formación”. La preparación del estudiante debe enfocarse hacia los problemas profesionales y las exigencias sociales, la respuesta a estos será la expresión de su formación integral.

Es pertinente un nuevo proceder desde el colectivo de año académico para lograr una gestión pedagógica eficiente, eficaz, para la formación integral del estudiante, este nivel integra profesores que imparten docencia en el año, los cuales realizan su labor en correspondencia con el Modelo del Profesional, atiende las particularidades del perfil del futuro profesional, permite que sus actividades sean significativas, contextualizadas, motivadoras, por lo que la gestión pedagógica adquiere características particulares y debe ser reconocida como un proceso

formativo, educativo y social.

Se propone el método participativo integrador extensionista para la gestión pedagógica de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico, el cual le confiere una nueva interpretación al objeto, se revelan cualidades y funciones, se fundamenta desde lo pedagógico en la relación esencia y fenómeno sobre criterios científicos, enfatiza la atención personalizada del estudiante y del grupo según las potencialidades y necesidades, determinado por una correcta atención al diagnóstico. Tiene en cuenta la influencia de los agentes educativos, potencialidades de los contextos para realizar la labor formativa, los problemas profesionales, los procesos académico, investigativo y laboral para la formación integral del estudiante en correspondencia con el desarrollo social, económico, científico tecnológico, cultural, ambiental y político en los diferentes contextos.

En su organización interna el método participativo integrador extensionista está determinado por sus dimensiones instructiva, educativa, desarrolladora y administrativa. Para lograr esta dinámica el método en su dimensión instructiva establece las condiciones que favorecen la determinación de los contenidos académicos articulados a los contenidos extensionistas, al atender los núcleos teóricos integradores identificados desde lo cognitivo e instrumental los cuales permiten la planificación, organización, ejecución, control y evaluación, la formación de conductas y habilidades de comunicación interpersonal, colectiva y pedagógica, la actividad cognoscitiva para desarrollar el trabajo desde la lógica científica, en estrecha relación con los procesos académico, investigativo y laboral.

Se propone como novedoso que desde el colectivo de año académico se diseñen actividades extensionistas integradoras que articulen contenidos académicos y extensionistas que incluyan aspectos teóricos y prácticos para favorecer el aprendizaje integrador desarrollador, basado en el desempeño del estudiante y el dominio de contenidos de carácter académico, laboral e investigativo.

En la dimensión educativa el colectivo de año académico debe atender desde lo afectivo volitivo al estudiante a partir del diagnóstico pedagógico. Da respuesta comunicativa a las necesidades y potencialidades identificadas, favorece la motivación, los valores, con énfasis en la responsabilidad, el colectivismo, que condicionan el desarrollo individual y colectivo. La gestión pedagógica es el elemento primordial, mediante ella se vinculan dialécticamente la instrucción, la educación y el desarrollo. Favorece la vinculación de la formación académica con la laboral, investigativa, para alcanzar una formación integral que responda al encargo social que tiene la educación en la sociedad.

Se propone que el colectivo de año académico realice este proceso mediante los proyectos de investigación, social y comunitarios, donde el estudiante es capaz de interrelacionar lo cognitivo, instrumental y procedimental en función de su propia transformación y la de los contextos, con una visión científica, humanista, participativa e integradora.

La dimensión desarrolladora está dirigida al trabajo desde lo significativo, valorativo axiológico y comunicacional, la utilización de otras vías y formas no

tradicionales, aprovechar las potencialidades de los diferentes contextos y escenarios educativos, le permite a los profesores y estudiantes conocer mejor el proceso, potenciar la creatividad y la imaginación. Es dinámico por ser portador de procesos que se suscitan en su interior y que son configurados a partir del protagonismo y el comprometimiento de los sujetos, lo que impregnan rapidez e intensidad en su desarrollo.

La dimensión administrativa permite la optimización de la gestión pedagógica mediante la planificación, organización, ejecución, control y evaluación de las actividades. Comprueba sistemáticamente el grado de satisfacción de los estudiantes, en qué medida son atendidos sus necesidades, intereses, objetivos y motivaciones, los resultados que se alcanzan, el impacto de las acciones en la transformación de los estudiantes y de los contextos.

Determina los procedimientos que se adecuan al cumplimiento de los objetivos en aras de lograr que la gestión pedagógica desde el colectivo de año académico sea eficiente y eficaz. Es complejo por las interrelaciones desde lo académico, investigativo y laboral, que determina su desarrollo no lineal al gestionar grupalmente la formación integral desde la lógica de la apropiación, intervienen elementos significativos en relación con el contexto.

El método contribuye a elevar la eficiencia de la actuación profesional, posee como cualidades que es participativo e integrador, tiene implícito el contenido, vías, procedimientos y medios necesarios para la organización y desarrollo de la actividad desde el colectivo de año académico, sobre la base de la concepción de la gestión pedagógica de la extensión universitaria con el objetivo de aprovechar eficientemente las posibilidades cognoscitivas y afectivas del colectivo y la toma de decisiones. Esta cualidad favorece la integración entre el contenido académico y extensionista y su aplicación práctica, materializado en la solución de problemas, tareas o situaciones profesionales vinculadas con la profesión en condiciones reales o modeladas.

Se aprovechan las experiencias de los miembros del colectivo de año académico para abordar la teoría y enriquecer la práctica, es un método de intervención y transformación de la realidad objetiva, dirigido a propiciar el cambio de puntos de vista, estilos de trabajo, modo de actuación, favorece la formación de conocimientos, capacidades y habilidades en el trabajo de los profesores con el objetivo de alcanzar mayor eficiencia y eficacia en la gestión pedagógica de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico y elevar la calidad del proceso formativo.

Mediante las relaciones que se establecen desde los procesos académico, investigativo y laboral, son organizados los procedimientos que permiten la solución a los problemas profesionales y sociales identificadas en las condiciones actuales de cada escenario educativo y contexto formativo. Comprender para actuar, solucionar, hacer para decidir y transformar, es la esencia del método participativo integrador extensionista para la gestión pedagógica de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico el cual responde a las siguientes características:

- Participativo, donde sus miembros de forma consciente tributan a la formación integral del estudiante y modelan actitudes y comportamientos en los diferentes contextos.
- Integrador, por el carácter totalizador de los núcleos teóricos integradores y la naturaleza de la gestión pedagógica, no se segmenta su análisis a la dilucidación de sus partes, sino al reconocimiento de las expresiones de la gestión y los nexos entre estas.
- Dialéctico, por el carácter contradictorio de las relaciones que tipifican la gestión pedagógica, las cuales evidencian su lógica interna e influye en la transformación y desarrollo de la extensión universitaria.
- Dinámico, por tener subsumido otros procesos que se realizan desde el orden individual y colectivo, en los cuales influye el protagonismo, compromiso y la capacidad proyectiva de los miembros del colectivo de año académico, lo que le impregna eficiencia, eficacia, rapidez e intensidad en su desarrollo.
- Complejo, porque desde la interrelación de los núcleos teóricos integradores articula los procesos académico, investigativo y laboral, en las fases de planificación, organización, ejecución, control y evaluación, se da en sistemas abiertos, hay elementos de incertidumbre porque se trabaja sobre la conciencia humana, determinado por un desarrollo no lineal; en relación con el contexto y los escenarios educativos que favorecen la formación integral.

La Extensión Universitaria es uno de los procesos de la formación profesional en la Educación Superior, su gestión pedagógica en un primer nivel refleja las propiedades y particularidades del proceso; en un segundo nivel sus movimientos, vías, formas, transformaciones cualitativas, en un tercer nivel la lógica interna del mismo. Estos elementos en su conjunto son la expresión de las relaciones dialécticas que en su interior se producen, los cuales se convierten en unidad de análisis por el método propuesto y la transformación de este proceso.

Procedimientos del método participativo integrador extensionista para la gestión pedagógica de la extensión universitaria

Los procedimientos componen la base instrumental para desplegar el método, permiten su operacionalidad en la práctica mediante actividades lógicas, coherentes, interrelacionadas y sistemáticas, que le confieren carácter pedagógico, objetividad, creatividad y multidisciplinariedad a las acciones, que favorecen la formación integral del estudiante.

Su aplicación organiza el contenido, las vías y las formas para la gestión pedagógica de la extensión universitaria articulado con los procesos académico, investigativo y laboral, que favorece que la gestión pedagógica en el colectivo de año académico sea más eficiente y eficaz.

El método participativo integrador extensionista está conformado por cinco procedimientos a ejecutar en el colectivo de año académico para la gestión de la extensión universitaria. A continuación son abordados cada uno de estos:

Planificación de la gestión pedagógica extensionista: este procedimiento le permite a los profesores del colectivo de año académico anticiparse y proyectar acciones que articulan los contenidos académicos y extensionistas que den respuestas a los intereses y objetivos de los estudiantes, en correspondencia con el Modelo del Profesional, desde lo instructivo, educativo y desarrollador, contiene las siguientes acciones:

- Diagnosticar los estudiantes, su familia y el grupo, direccionado a sus necesidades cognoscitivas, afectivas, volitivas, sus potencialidades culturales, deportivas, ideológicas, para ejecutar actividades extensionistas.
- Determinar en los contextos cultural laboral formativo las condicionantes de la actuación de los sujetos, prioridades de trabajo, clima laboral y estudiantil, valores compartidos en la institución y en los escenarios educativos donde el estudiante realiza la práctica pre profesional, a partir del análisis de los documentos rectores de la carrera, elaboración y aplicación de guías de observación, visitas a estos centros, intercambio con tutores, directivos y administrativos.
- Estudiar los objetivos del Modelo del Profesional, los problemas profesionales, los objetivos por año del plan de estudio, los contenidos curriculares y extensionistas para establecer los núcleos teóricos integradores a partir de sus acciones propuestas en el modelo, que le permitan al colectivo de año académico, proponer actividades extensionistas integradoras que atiendan su formación cultural e integral.
- Proponer actividades metodológicas en el colectivo de año académico, donde se preparen para planificar acciones que articulen los contenidos extensionistas y académicos, actividades de comunicación que favorezcan la divulgación a través de los medios institucionales y los medios del contexto, la discusión del presupuesto y los recursos logísticos necesarios para la gestión pedagógica de la extensión universitaria y garantizar la efectividad de las acciones de la estrategia educativa.
- Elaborar los instrumentos de evaluación en los estudiantes, conocimientos y habilidades básicas adquiridas, que le permitan en las Unidades Docentes, Unidades Laborales y en otros contextos, realizar extensión de la cultura y los avances científicos técnicos de su profesión mediante su desempeño laboral, de conjunto con los tutores responsables de la formación en estos contextos.

Organización de la gestión pedagógica extensionista: permite la operabilidad de actividades motivadoras e integradoras, que en largo, mediano y corto plazo pretenden lograr los objetivos educativos. Sigue lo lógico psicológico a partir de la organización de los contenidos desde los diferentes procesos que favorecen las transformaciones en los estudiantes, cambio de actitudes y comportamientos. Se concreta:

- En lo académico a partir de la organización en las disciplinas y asignaturas, interrelacionado con los contenidos extensionistas, con énfasis en los programas nacionales, a través de actividades extensionistas integradoras, lo que revela la relación entre las necesidades sociales y la formación curricular, de ahí su

carácter educativo en la vinculación de la escuela con la vida y la relación teoría-práctica.

- En lo investigativo son organizadas acciones vinculadas a la ciencia, vista como actividad relacionada con la producción, difusión y aplicación del conocimiento, es evaluado el desempeño de los estudiantes en sentido general, se aprovechan las potencialidades de los alumnos ayudantes, de alto aprovechamiento académico, grupos científicos estudiantiles y la reserva pedagógica en el cumplimiento de las tareas investigativas que sirvan como modelo para estimular la zona de desarrollo próximo.

- En lo laboral se organiza a través de la integración de los contenidos académicos e investigativos que son aplicados en la práctica laboral en los diferentes contextos, para resolver los problemas profesionales en relación con su desempeño, una de las formas de extensión universitaria en el vínculo universidad sociedad, máxima expresión de la cultura laboral profesional, que favorece la formación integral del estudiante.

Ejecución de la gestión pedagógica extensionista: este procedimiento le permite a los profesores del colectivo de año académico poner de manifiesto los procedimientos anteriores. Es la concreción práctica a corto, mediano y largo plazo del contenido de la gestión pedagógica del proceso de extensión universitaria. Los plazos responden a la siguiente estructura, corto plazo se refiere a un semestre, donde el colectivo de año académico planifica, organiza, ejecuta, controla y evalúa acciones plasmadas en los proyectos extensionistas que el estudiante debe cumplir en este periodo, en el tránsito de un semestre a otro el colectivo de año varía a partir de la incorporación de profesores de otras asignaturas, por lo que debe a partir de los objetivos cumplidos, planificar otros que en su conjunto respondan a los objetivos generales de la estrategia educativa del año.

El plazo mediano corresponde a un curso escolar, responde al cumplimiento de las acciones plasmadas en la estrategia educativa y los objetivos formativos del Modelo del Profesional para el año. Largo plazo es el tránsito del estudiante por los 5 años de la carrera, el cumplimiento de los objetivos en cada uno de los niveles, que se evidencian en la formación de un profesional competente y ético. Materializa desde lo instructivo, educativo, el desarrollo de conocimientos, habilidades, motivos, sentimientos, formas, aptitudes y valores, elementos que revelan el componente interno del método participativo integrador extensionista para la formación integral del estudiante. Se sugiere:

- Fomentar desde las diferentes actividades declaradas en la estrategia educativa y los proyectos extensionistas una cultura de trabajo y de responsabilidad con el medio social, lo cual favorecerá que el estudiante en cada uno de los contextos en los que interactúa, manifieste sus habilidades, aptitudes, destrezas para crear e innovar soluciones.

- Socializar desde las actividades curriculares en particular la clase y las actividades extensionistas, el conocimiento individual, enriquecerlo y potenciarlo en el conocimiento colectivo, lo que favorece una mejor toma de decisiones, el

desarrollo de actitudes y comportamientos cooperativos, éticos, responsables y creativos.

- Estimular el desarrollo de habilidades de trabajo en grupo en el colectivo de año académico, la receptividad a los criterios que se emiten y la defensa de los propios, sobre la base del diálogo, el respeto y la comunicación.
- Utilizar y explorar las formas y vías que favorezcan la motivación del estudiante como protagonista del desarrollo de su personalidad, mediante las actividades planificadas en la estrategia educativa y los proyectos extensionistas en los diferentes contextos y escenarios educativos en los que interactúa.

Control de la gestión pedagógica extensionista: Controla el cumplimiento individual y grupal de las metas y objetivos profesionales planificadas en el colectivo de año académico, concatena los procedimientos anteriores, atiende la relación entre contenidos - objetivo - resultado y objetivo -problema - resultado. Tiene en cuenta:

- Comprobación y aplicación de instrumentos que demuestren la articulación del contenido académico, científico, y laboral mediante vías y formas en la gestión pedagógica de la extensión universitaria para garantizar el cumplimiento de los objetivos del modelo que revelan las aspiraciones sociales.
- Determinación del protagonismo y participación del colectivo de año académico y los estudiantes en las diferentes actividades propuestas en la estrategia educativa y en el proyecto extensionista, a partir de determinar la selección, organización, secuenciación de los contenidos académicos y extensionistas para que el estudiante sea capaz de solucionar los problemas profesionales en los contextos donde interactúa.

Evaluación de la gestión pedagógica extensionista: a partir de los resultados alcanzados emite un juicio valorativo del cumplimiento o no de los objetivos, programas y sistema de acciones de la meta propuesta, los conocimientos adquiridos por los participantes y beneficiarios del proceso educativo, lo que favorece una nueva cultura en los gestores, responsables de la formación integral del estudiante. En su concepción prevé:

- Evaluar la optimización, pertinencia (si el resultado responde al objetivo en relación con la adecuación de los objetivos) e impacto (si el resultado responde al objetivo en relación con la satisfacción del problema) de la gestión pedagógica de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico, en qué medida las acciones y actividades satisfacen las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes y su desempeño profesional.
- Determinar los procedimientos adecuados al cumplimiento de los objetivos con la utilización racional de los recursos intelectuales, materiales y financieros necesarios, en aras de lograr que la gestión pedagógica en el colectivo de año académico sea eficiente y eficaz, como vía para desarrollar el proceso a través del cual se expresa la dinámica entre los objetivos, contenidos y resultados.

- Orientar de forma individual y colectiva la búsqueda de solución de las deficiencias, la evaluación de planteamientos, sugerencias y recomendaciones para perfeccionar el proceso y cumplir las metas personales, profesionales e institucionales.

- Evaluar el trabajo individual y colectivo de cada uno de los miembros del colectivo de año académico en el cumplimiento de las actividades planificadas y en qué medida cada uno contribuye a que la gestión pedagógica sea más eficiente y eficaz, se manifiesta y concreta en la valoración de que una vez transcurrido el proceso se dispone de estudiantes transformados, profesores del colectivo de año académico más preparados para gestionar pedagógicamente la extensión universitaria en un proceso participativo e integrador.

Los procedimientos anteriores poseen las siguientes características:

Instructivos: a partir de la asimilación de los contenidos extensionistas y los contenidos académicos, cuya articulación permite formar conductas y habilidades de comunicación interpersonal, colectiva y pedagógica, favorece la actividad cognoscitiva para desarrollar el trabajo desde lo lógico psicológico, lo instructivo, educativo, desarrollador, en estrecha relación con los procesos académico, investigativo y laboral.

Educativos: favorecen la motivación para satisfacer las necesidades cognitivas, el desarrollo de valores que condicionan la formación individual y colectiva, comprueba sistemáticamente el grado de satisfacción con las actividades, en cuanto a necesidades, intereses y motivaciones, los resultados que se alcanzan, el impacto de las acciones en la transformación de los estudiantes y de los contextos, la vinculación de la formación académica con la laboral, científica y humanista para alcanzar una formación integral.

Desarrollador: Utiliza otras vías y formas para la gestión pedagógica de las actividades extensionistas, aprovecha las potencialidades de los contextos y escenarios educativos, integra el contenido con la forma y el objetivo a alcanzar en el profesional a formar. Garantiza el auto perfeccionamiento y la identidad profesional.

Participativo: Permite la inclusión activa, protagónica, de estudiantes y profesores del colectivo de año académico, se potencian transformaciones, en correspondencia con los criterios de medida, objetivos y metas a alcanzar en el orden individual y colectivo, favorece la creatividad y la imaginación para responder a las necesidades, intereses, potencialidades, en correspondencia con los objetivos y los problemas profesionales que desarrollan el modo de actuación en los diferentes contextos de formación.

Integrador: desde las disciplinas que integran el colectivo de año académico se sistematizan e interrelacionan los contenidos extensionistas con los académicos, a partir de las clases, prácticas laborales, investigaciones y evaluaciones.

Dialéctico: Según el carácter contradictorio de las relaciones que en él acontecen, las formas concretas de comportamiento, las relaciones, la lógica interna, a partir de la

apropiación de la cultura académica extensionista, cultura científica extensionista y la cultura laboral profesional extensionista, como un proceso en transformación, desarrollo y de retroalimentación.

Administrativo: Permite la optimización de la gestión pedagógica mediante la planificación, organización, ejecución, control y evaluación de las actividades, vela por los recursos intelectuales, materiales y financieros necesarios para lograr mayor calidad en las actividades extensionistas integradoras que articulen de forma coherente los procesos académico, investigativo y laboral.

A continuación se muestran los procedimientos que debe tener en cuenta el colectivo de año académico para la articulación de los procesos académicos, investigativos, laboral con los contenidos extensionistas.

PROCEDIMIENTOS PARA LA GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DESDE EL COLECTIVO DE AÑO ACADÉMICO

Objetivo general: concebir la gestión pedagógica de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico, con acciones instructivas, educativas, desarrolladoras y administrativas, que articulen el papel de agentes educativos, con las potencialidades de los contextos de formación, los problemas profesionales de cada carrera, desde los procesos académico, laboral e investigativo para la formación integral del estudiante.

Objetivos específicos

- Crear y fortalecer una cultura académica, científica y laboral profesional extensionista en el estudiante que tribute a su formación integral.
- Fortalecer el trabajo educativo y político-ideológico del colectivo de año académico de conjunto con todas las agencias y agentes educativos, desde las diferentes formas organizativas del proceso educativo.
- Promover y estimular los resultados de la ciencia, la innovación tecnológica, introducción y generalización de resultados, a través de los medios de comunicación del territorio.
- Fomentar los proyectos extensionistas dirigidos al desarrollo sociocultural comunitario, en la transformación de los sujetos y los contextos, que eleven el impacto y la pertinencia de la universidad en el territorio.

CÁTEDRAS HONORÍFICAS

Las Cátedras Honoríficas son una estructura funcional para el trabajo pedagógico, axiológico, educativo, cultural, científico, en función de la formación integral del estudiante. Se tendrá en cuenta las líneas de investigación, participación en eventos, publicaciones, divulgación de resultados e impacto, designación de tareas específicas a grupos científicos estudiantiles, actividades de proyectos comunitarios, de investigación y en la práctica laboral, la vinculación con entidades y/o organizaciones del territorio para convenios comunes que generen la

realización de actividades conjuntas que eleven la pertinencia y el impacto de la universidad en sus procesos.

Académico

- Planificación y organización de actividades para el estudio del Modelo de Formación del Profesional, los objetivos por años, el trabajo político ideológico, determinación de los contenidos de las asignaturas que tributan a las líneas de la cátedra honorífica como tratamiento a la intencionalidad educativa.
- Planificación, organización y ejecución de actividades de reconocimiento a estudiantes, profesores, y miembros de la comunidad que contribuyen con la cátedra honorífica.

Investigativo

- Organización, planificación, ejecución, control y evaluación de cursos de posgrado, cursos optativos, actividades extensionistas integradoras, donde se articulen contenidos curriculares, problemas profesionales y sociales, que favorezcan la formación de un pensamiento científico y reflexivo.
- Organización, ejecución, control y evaluación de un proyecto extensionista con los objetivos de la cátedra, que favorezca el reforzamiento de los valores en la universidad, el desarrollo sociocultural de la comunidad universitaria y del contexto.
- Control y evaluación de la participación de los estudiantes en eventos científicos, día de la ciencia, día de la carrera, Jornada Científica Estudiantil, para mostrar los resultados de las investigaciones y el impacto de las mismas.
- Organización y planificación de los eventos, líneas de investigación de la cátedra honorífica y los resultados que se generalizarán.

Laboral

- Planificación, organización y ejecución de visitas a sitios históricos, museos, instituciones educativas, asistenciales, centros de producción y servicios, encuentros con personalidades de la historia, de cultura, deporte, investigadores destacados, entre otros, organizado por el instructor de arte y el profesor educativo de la residencia estudiantil.

CÁTEDRAS UNIVERSITARIAS DEL ADULTO MAYOR (CUAM)

Tiene como propósito la educación de los adultos mayores, formación de una cultura de vida y una cultura geriátrica, mediante el intercambio con las nuevas generaciones.

Académico

- Planificación, organización y ejecución de actividades culturales, deportivas, políticas, educativas, que favorezcan la vinculación entre generaciones.

Investigativo

- Organización, ejecución, control y evaluación de un proyecto comunitario dirigido a la educación del adulto mayor en los diferentes contextos, para favorecer su calidad de vida.

Laboral

- Planificación, organización y ejecución de visitas a sitios históricos, museos, instituciones educativas, intercambios con personalidades de la historia, la cultura, el deporte, investigadores destacados del territorio, entre otros sectores.

MOVIMIENTO DE ARTISTAS AFICIONADOS DE LA FEU (MAA)

El MAA tiene dos dimensiones, la creatividad y la expresión artística, es uno de los pilares fundamentales del quehacer cultural universitario, la imagen cultural que proyecta la universidad en actos, eventos, graduaciones y otras actividades. Juega un papel esencial el instructor de arte, miembro del colectivo de año académico, que aporta criterios evaluativos de los estudiantes que favorecen su formación integral.

Académico

- Organización, ejecución, control y evaluación de actividades para la captación de estudiantes en las manifestaciones artísticas, seguimiento a las unidades artísticas categorizadas, participación en eventos culturales, coordinado por el instructor de arte.
- Organización a partir de la caracterización de los estudiantes y la brigada, las potencialidades de la carrera y las asignaturas, de actividades creativas y motivadoras para vincular los estudiantes al MAA.
- Planificación, organización y control de talleres de apreciación y creación artística, cursos optativos, formación de promotores culturales, por los instructores de arte que impulsen la creación de instituciones culturales universitarias.

Investigativo

- Planificación, ejecución y evaluación de un proyecto extensionista para fomentar unidades artísticas en todas las manifestaciones, elevar la cultura general en la universidad y en los diferentes contextos de actuación.
- Evaluación del nivel de satisfacción y calidad de las actividades extensionistas integradoras por los estudiantes.

Laboral

- Planificación, organización, ejecución, control y evaluación de la programación cultural de la universidad, actos políticos, actividades extensionistas en comunidades, residencia estudiantil y unidades docentes.
- Organización y evaluación de la labor que realizan los promotores culturales en la residencia estudiantil y en los contextos donde se realiza la práctica pre profesional.

PROGRAMAS NACIONALES (PREVENCIÓN DE ITS/VIH/SIDA, CONSUMO DE DROGAS, PSICOFÁRMACOS Y OTRAS ADICCIONES, MEDIO AMBIENTE, LAS INDISCIPLINAS SOCIALES Y COMPORTAMIENTOS IMPROPIOS, CULTURA AUDIOVISUAL, CULTURA VIAL)

Estos programas responden a necesidades sociales, su tratamiento desde la educación favorece la formación de un profesional ético e integral capaz de transformar el contexto y solucionar los problemas identificados.

Académico

- Organización y ejecución por las disciplinas y asignaturas con potencialidades para vincular los contenidos académicos con los contenidos extensionistas.
- Planificación, organización, ejecución, control y evaluación de actividades extensionistas integradoras en la residencia estudiantil, contextos laborales, comunitarios, protagonizadas por los estudiantes.
- Organización y ejecución de eventos, resultados científicos e impacto de las investigaciones, así como espacios para su divulgación.

Investigativo

- Organización, ejecución, control y evaluación de un proyecto extensionista dirigido a la educación de los jóvenes en estos contenidos extensionistas, en los contextos formativos.
- Planificación, ejecución, control y evaluación de cursos de posgrado y optativos en correspondencia con las necesidades de la formación integral del estudiante, profesores y profesionales del contexto.
- Control y evaluación de la participación de los estudiantes en eventos científicos, día de la carrera, Jornada Científica Estudiantil, fórum, desempeño de alumnos ayudantes, de alto aprovechamiento académico, grupo científico estudiantil y la pre reserva pedagógica.
- Ejecución y evaluación de actividades que promuevan la innovación tecnológica, generalización de resultados, socialización del impacto de los resultados de la ciencia.

Laboral

- Organización, ejecución y evaluación de actividades extensionistas integradoras que favorezcan la cultura económica y tributaria, conciencia del ahorro, mentalidad de productores.
- Evaluación en estudiantes de conocimientos y habilidades básicas adquiridas, que le permitan en las Unidades Docentes, Unidades Laborales y otros contextos, mostrar los avances científicos técnicos de su profesión como parte de su formación integral.

PROYECTOS EXTENSIONISTAS

El proyecto extensionista es el documento que integra actividades académicas, laborales investigativas y extensionistas, en correspondencia con los objetivos formativos de la carrera y del año. Su fundamentación, elaboración y concreción se realiza de conjunto entre estudiantes y profesores, tiene en cuenta el Modelo del Profesional, los intereses personales y profesionales. El funcionamiento sistemático y armónico del mismo es responsabilidad del profesor principal del año académico, que direcciona y gestiona las actividades extensionistas que contribuyen a la formación integral del estudiante, la transformación social y el impacto de la universidad en diferentes contextos formativos.

Académico

- Organización y ejecución de acciones metodológicas para el estudio del Modelo de Formación del Profesional de cada carrera y la graduación de los objetivos por años.
- Planificación de actividades donde se articulen los contenidos curriculares con los extensionistas, la atención a los problemas profesionales y del contexto laboral formativo, los recursos logísticos y el presupuesto necesario para el aseguramiento de las actividades, la intencionalidad educativa y axiológica de las mismas.
- Ejecución del diagnóstico del estudiante, el grupo, familia, para conocer sus necesidades, motivaciones, potencialidades, intereses, y del contexto cultural laboral formativo.
- Control y evaluación de la participación y protagonismo de los estudiantes en las actividades extensionistas integradoras convocadas.
- Organización, ejecución, control y evaluación de actos políticos, actividades en la residencia estudiantil y en los contextos formativos donde el estudiante interactúa.

Investigativo

- Organización de espacios entre el colectivo de año académico y el grupo de estudiantes para el análisis de líneas de investigación que abarquen temáticas de interés, la relación con el Modelo de Formación del Profesional, los aportes a la comunidad universitaria o al contexto donde se ejecutará.
- Control y evaluación del desempeño de alumnos ayudantes, de alto aprovechamiento académico, grupos científicos estudiantiles y la reserva pedagógica en el cumplimiento de tareas investigativas.
- Control y evaluación del impacto que genera la creación e implementación de productos informáticos con calidad en el contexto donde se aplica, utilización de las redes sociales para divulgar los resultados.
- Control y evaluación a partir del monitoreo sistemático de la pertinencia e impacto del proyecto extensionista a partir de indicadores preestablecidos.

Laboral

- Organización, control y evaluación de actividades de formación vocacional

- Evaluación de la introducción, generalización de resultados, el impacto de las actividades realizadas en la transformación de estudiantes y los contextos donde interactúa, que permitan dar respuesta a las exigencias sociales y al desarrollo sociocultural comunitario.

CONCLUSIONES

La gestión pedagógica de la extensión universitaria desde el colectivo de año académico a través del método participativo integrador extensionista, en sus dimensiones instructiva, educativa, desarrolladora y administrativa, atiende los contenidos extensionistas, los problemas profesionales y los contextos de actuación. Sus procedimientos le confieren un carácter pedagógico, es para los profesores en una herramienta indispensable que les permite articular los procesos académico, laboral e investigativo, para favorecer la formación integral del estudiante, la transformación de los sujetos y los contextos, en función de las nuevas exigencias sociales.

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA

1. Alarcón Ortiz, R. (2016). Conferencia inaugural en el X Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2016. La Habana.
2. _____ (2015). Conferencia inaugural en el XIII Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria. La Habana.
3. Álvarez de Zayas, C. M. (1995). La Pedagogía como ciencia. La Habana.
4. Batista Gutiérrez, T. (2007). La gestión pedagógica en el año académico desde un modelo integrador del currículo y la labor educativa. Revista Institucional de la Universidad Tecnológica del Chocó. No. 26. Colombia.
5. Del Huerto Marimón, M. E. (2012). La extensión universitaria desde una perspectiva estratégica en la gestión integral de la universidad médica contemporánea. Revista Cubana de Salud Pública. Vol. 26. No. 4. Habana.
6. Del Valle Blohm González, N. C. (2009). La gestión de la cultura extensionista desde las instituciones de Educación Superior. [tesis doctoral]. Santiago de Cuba.
7. Gainza Gainza, M. (2012). Modelo pedagógico de extensión universitaria para la interacción de la universidad de Ciencias Pedagógicas con la comunidad en el contexto de la universalización. [tesis doctoral]. Santiago de Cuba.
8. González Peña, M. V., Machado Durán, M. T. (2011). Etapas y tendencias de la gestión de la extensión universitaria: antecedentes imprescindibles para la reconceptualización. Humanidades Médicas. Vol. 11. No. 2. Camagüey.
9. Hernández Reyes, S. (2011). La dinámica de la extensión universitaria para favorecer la formación inicial del profesional de la educación en la escuela secundaria básica como micro universidad. [tesis doctoral]. Holguín.
10. Machado Ramírez, E. y Montes de Oca, R. N. (2008). Los niveles del método científico: una polémica actual y necesaria de la investigación educativa. Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XIII. No. 1. La Habana.
11. Ministerio de Educación Superior. (2007). Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior. Cuba.

12. Ministerio de Educación Superior. (2014). Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral del estudiante universitario en el eslabón de base del MES. Editorial Félix Varela. Cuba.

1.6. ESTADÍSTICA APLICADA A LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

AUTOR: Michel Enrique Gamboa Graus⁸

RESUMEN

Este trabajo se enfocó en la utilidad de la Estadística para la investigación científica. Esto se hizo presentando aspectos relacionados con conceptos fundamentales como población, muestra, variables estadísticas, escalas de medición, entre otros vinculados a la exposición y análisis de datos estadísticos. En el artículo se presentaron múltiples ejemplos de cómo aplicar tales conceptos a investigaciones, así como insuficiencias que se manifiestan al respecto. Uno de los principales temas estuvo dirigido a lograr la representatividad de las muestras seleccionadas en función del contexto y la finalidad de la investigación, sobre todo para el estudio de variables cualitativas, a partir de su tamaño y calidad de selección. El autor destacó que las investigaciones con regularidad conciernen relaciones entre variables independientes y dependientes, y que el proceso de recolección de información debe dirigirse fundamentalmente a la variable dependiente. Igualmente resaltó que la validez, consistencia y confiabilidad de los datos medidos dependen, en buena parte, de la escala de medición que se adopte. Asimismo, el autor presentó el controvertido tema de la conversión de escalas ordinales a otras de intervalos uniformemente distribuidos, en correspondencia con la probabilidad de sus categorías. Además, insistió en la necesidad de sintetizar los datos en valores representativos y tomar en cuenta el impacto de los resultados en la muestra como totalidad. El autor concluyó que la aplicación de la Estadística debe hacerse en correspondencia con el contexto de la investigación. De tal forma se favorece el adecuado trabajo estadístico para arribar a conclusiones válidas y tomar decisiones razonables.

PALABRAS CLAVE: Estadística aplicada, investigación científica.

STATISTICS APPLIED TO SCIENTIFIC RESEARCHES

ABSTRACT

This work focused on the usefulness of Statistics for scientific researches. This was done by presenting aspects related to fundamental concepts such as population, sample, statistical variables, measurement scales, among others linked to display and analysis of statistical data. The article presented many examples of how to apply such concepts to researches, as well as shortcomings that appear in

⁸ Licenciado en Educación, especialidad Matemática-Computación. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular del Centro de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Las Tunas, Cuba. Correo electrónico: michelgamboagraus@gmail.com

this regard. One of the main topics was aimed at achieving the representativeness of the selected samples according to the context and the purpose of the research, especially for the study of qualitative variables, based on their size and quality of selection. The author emphasized that researches regularly concern relationships between independent and dependent variables, and that the process of data collection should be targeted at the dependent variable. He also highlighted that validity, consistency and reliability of the measured data depend, significantly, on the measurement scale adopted. In addition, the author presented the controversial topic of changing ordinal scales to others of evenly distributed intervals, according to the probability of their categories. In addition, he insisted on the need to synthesize the data into representative values and take into account the impact of the results on the sample as a whole. The author concluded that the application of Statistics should be done in accordance with the context of the research. In such way, adequate statistical work is done for drawing valid conclusions and making reasonable decisions.

KEYWORDS: Applied statistics, scientific research.

INTRODUCCIÓN

Este artículo es resultado del curso pre-evento que impartí como parte del Simposio Internacional de Educación y Pedagogía “Apropiación, generación y uso solidario del conocimiento”. El mismo se desarrolló en la Universidad de Las Tunas, Cuba, y estuvo dirigido a agentes educativos e interesados, de todos los niveles, áreas y ámbitos de la educación de América y Europa.

En el curso hablamos sobre el proceso de recolección de la información y cómo analizarla. Tratamos temas como el de calcular y seleccionar las muestras, el procesamiento de instrumentos como cuestionarios, además de recoger información y clasificarla con diferentes escalas de medición, presentarla mediante tablas y gráficos, la interpretación de la misma en diferentes contextos, así como establecer tendencias de grupo de datos, realizar comparaciones y determinar relaciones entre indicadores para las proyecciones de variables a corto, mediano y largo plazo. Hicimos el recorrido y practicamos varios principios estadísticos y desarrollamos habilidades para la obtención y el manejo práctico de la información. Así tratamos temas que brindan la posibilidad de la comprobación de hipótesis y el análisis de procesos para la toma de decisiones en investigaciones dirigidas a diferentes contextos profesionales.

Aquí no aparecen todas las particularidades tratadas por cuestiones elementales de espacio, en función del ajuste a las normas de publicación de la revista. Así es que me concentro en aspectos que mayores dificultades he encontrado en las investigaciones que dirijo y evalúo. Como complemento se puede acceder a la presentación de PowerPoint que utilicé, y descargarla para compartirla o repasarla con posterioridad para aplicarla a sus investigaciones. En ella empleé 250 diapositivas con ejemplos e ilustraciones que pueden serles útiles. Así me puedo retroalimentar con sus preguntas, sugerencias y comentarios sobre el curso en función de ayudarlos y perfeccionarlo para futuras ocasiones.

(<https://michelenriquegamboagraus.wordpress.com/2016/12/01/curso-estadistica-aplicada-a-la-investigacion-cientifica/>)

En la actualidad es ampliamente reconocida la incidencia de la Estadística aplicada al desarrollo de investigaciones. Es cada vez más utilizada en la recopilación y análisis de datos referidos a conjuntos lo más numerosos posible, donde destacan la variabilidad y la incertidumbre. En nuestros días se ha convertido en una ciencia fundamental para tomar decisiones acertadas.

No obstante, este contexto no ha repercutido con la fuerza que se requiere en la formación de los profesionales. Por ejemplo, la disciplina Estadística representa solo el 0,89% con respecto a las 6716 horas del currículo en la formación inicial de profesores cubanos de Matemática-Física. El escenario es similar con otros profesionales. Esto ha traído como consecuencia que todavía se presenten significativas dificultades para lograr una formación estadística básica que consolide la posibilidad de explicar adecuadamente las relaciones entre los datos en las investigaciones científicas que se desarrollan. Algunas manifestaciones de insuficiencias son las siguientes:

- Poblaciones que no se corresponden con la naturaleza de sus unidades de análisis.
- Muestras que no son representativas de la población en función del contexto y la finalidad de la investigación.
- Muestreos intencionales por sobre los aleatorios, con posterior generalización acrítica de los resultados a la población.
- Escalas de medición que no se corresponden con los requisitos de sus indicadores.
- Conclusiones sobre la base de datos que no han ocurrido en diferentes momentos.
- Generalizaciones sin determinar la incertidumbre.
- Toma de decisiones sobre la base de hechos aislados e insuficientes datos.
- Selección arbitraria de pruebas estadísticas de validación de los resultados.
- No coherencia entre objetivo de la investigación, determinación de las variables que proporcionan los datos estadísticos y fiabilidad de los instrumentos de medición.

Esto revela múltiples y variadas contradicciones. Entre ellas destaca la que se presenta entre las exigencias de investigaciones científicas y las insuficiencias en la formación profesional de los investigadores. De tal forma, existe una necesidad creciente de utilizar la Estadística en el proceso de investigación científica para resolver, con mayor eficacia, los problemas de carácter investigativo de la práctica profesional. Sin embargo, en la realidad se presentan inconsistencias en la lógica consecuente del diseño de los modelos de investigación y la interpretación de sus resultados.

Este artículo, entonces, lo escribo con la intención de que los lectores valoren la utilidad de la Estadística, así como que puedan aplicar los contenidos esenciales de la teoría de las probabilidades y los métodos estadísticos, de manera que permitan los análisis descriptivos e inferenciales de valores de variables. Esto lo

hago en función de potenciar las investigaciones desde la interpretación y solución de problemas profesionales para arribar a conclusiones válidas y tomar decisiones razonables.

DESARROLLO

1. La importancia de la Estadística para la investigación científica

La Estadística se divide en dos ramas fundamentales, la descriptiva y la inferencial. La primera se encarga de la recolección, organización, presentación y análisis de datos de muestras o poblaciones en función de la descripción e interpretación de los mismos. La segunda se encarga de arribar a conclusiones válidas y tomar decisiones razonables sobre las mismas en función de la inducción o generalización de nuevos conocimientos a partir del estudio de muestras derivadas de poblaciones, En este artículo me concentro en la primera de ellas por cuestiones de espacio, si bien refiero algunas cuestiones de la segunda.

Otra clasificación de la Estadística que se utiliza en la literatura es en paramétrica y no paramétrica. La primera se encarga de hacer estimaciones y pruebas de hipótesis sobre parámetros con distribución probabilística conocida (Ejemplo, distribución normal). En la segunda no se conoce a priori la distribución que siguen los parámetros que se están estudiando y no se puede asumir que se ajustan a criterios o modelos paramétricos, de tal forma los mismos datos determinan la distribución con la que se establecen las pruebas de hipótesis. En un trabajo posterior me dedicaré a complementar este con aspectos de las pruebas de hipótesis paramétricas y no paramétricas, así como los requisitos de aplicación de estas pruebas.

La Estadística es esencial en las investigaciones científicas, en varias de sus etapas (McPherson, 2013). Sus métodos se pueden encontrar desde la fase exploratoria del problema de investigación, mediante el procesamiento de cuestionarios o guías de observación, hasta en la verificación de la validez de los aportes, al diseñar la instrumentación práctica y realizar la valoración final de los resultados alcanzados (Escalona & Gómez, 2012).

Varios autores destacan la importancia de la Estadística para la investigación científica en diferentes ámbitos sociales, políticos y económicos. Es incuestionable su reconocimiento, valoración y utilidad para interpretar, describir y predecir situaciones reales, en función de mejorar la realidad. Por ejemplo, Pérez, Hernández & García (2007) resaltan varios momentos del proceso en las investigaciones pedagógicas: en la determinación del problema científico, en la elaboración de la propuesta que permita su solución y en la valoración de la misma en la práctica educativa.

Población y muestra

Quiero empezar con el estudio de población y muestra, porque es importante que los lectores comprendan desde el principio que los datos se recopilan usualmente para examinar o describir poblaciones específicas. No obstante después de

presentar el siguiente tema de las variables volveré a este para introducir cómo lograr la representatividad de la muestra seleccionada.

La población, para una investigación científica, es el conjunto de elementos sobre el que estamos interesados en obtener conclusiones o hacer inferencias para la toma de decisiones. Estos elementos pueden ser personas, animales, plantas u otros objetos. Los valores de la población son representativos a través de parámetros como la media (μ), varianza (ρ^2), desviación estándar (ρ) o proporción poblacional (P). Existe un convenio internacional de simbolizarlos con letras griegas, las que utilizaré luego en las fórmulas que utilizaré en este artículo.

Normalmente el tamaño de la población (N) es demasiado grande para poder abarcarla en su totalidad en función de la investigación que se quiere desarrollar. De ahí que se opte por trabajar con solo una parte de la misma, un tamaño de muestra (n) más pequeño. En este sentido, la muestra es un subconjunto de la población al que tenemos acceso y debe ser representativa de esta porque sobre ella se hacen las mediciones pertinentes, aspecto que trataré más adelante. De igual forma que la población, la muestra también tiene sus valores representativos que se utilizan como estimadores, como la media (\bar{x}), varianza (S^2), desviación estándar (S) o proporción de la muestra (p). En este caso el convenio establece simbolizarlos con letras latinas.

Los investigadores más experimentados comienzan por definir la población total bajo investigación, para luego ocuparse en la determinación de una parte de esta que sea representativa. Sin embargo, en mis trabajos de asesorías de tesis he podido percatarme que, por el contrario, los investigadores más noveles insisten en hacerlo a la inversa. Ellos determinan un pequeño grupo para conducir la investigación. Luego se complican al evaluar la incertidumbre en la introducción y generalización de los resultados que obtienen. Es pertinente destacar que puede haber ocasiones en que se puede acceder sin dificultad a toda la población y no es necesaria una muestra.

Variables estadísticas

Las variables estadísticas son condiciones, factores o cualidades que pueden ser observadas, tienen la propiedad de poder variar, de asumir valores, y por tanto es una característica medible (se necesitan escalas de medición). Una clasificación predominante en la literatura científica es la que establece dos tipos de variables: cualitativas y cuantitativas. Las primeras se refieren a características que no se pueden cuantificar (el sexo, el municipio de residencia de los estudiantes, la evaluación general dada en bien, regular y mal). Las segundas pueden ser medidas numéricamente de manera discreta o continua, (la edad de los estudiantes de una escuela, las notas de las asignaturas en la escala de 0 a 100 puntos). (Escalona & Gómez, 2012).

Sin embargo, concuerdo con un significativo número de autores, Cohen, Manion & Morrison (2015), Villasís & Miranda (2016), entre otros quienes sostienen que las investigaciones con regularidad conciernen relaciones entre variables. Una variable independiente es una que se introduce y causa un resultado particular. Es

un estímulo que condiciona una respuesta, que se puede modificar para afectar un resultado. Una variable dependiente es el resultado, el cual es causado por la independiente. Esta es el efecto, la consecuencia de o la respuesta a la variable independiente.

Por ejemplo, en Gamboa (2007) los profesores de Educación Secundaria Básica proporcionaron coherencia curricular (variable dependiente) al proceso de programación de aula de Matemática, con la articulación de las interacciones de su contexto de aprendizaje (variable independiente), a partir del diseño de unidades didácticas contextualizadas como forma de planificar un proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura (vía o forma).

En tal sentido, el proceso de recolección de información debe dirigirse fundamentalmente a la variable dependiente. Los instrumentos deben enfocarse a los elementos que caracterizan a dicha variable, a sus dimensiones e indicadores, o a los elementos de las otras variables que están presentes en el proceso, y tienen una estrecha relación con ella (Escalona & Gómez, 2012). Sin embargo, hay un rango de cuestiones por considerar cuando se trabaja con estos tipos de variables. En Cohen, Manion & Morrison (2015) se destacan las siguientes:

- La dirección de causalidad no es siempre clara (una variable independiente puede volverse dependiente y viceversa).
- La dirección de causalidad puede ser bi-direccional.
- Supuestos de asociación pueden no ser de causalidad.
- Puede haber un rango de otros factores relacionados con el resultado.
- Pueden haber causas (variables independientes) detrás de las causas identificadas (variables independientes) que tienen conexiones con la variable dependiente.
- La variable independiente puede causar algo más, y ser esto lo que cause el resultado (variable dependiente).
- La causalidad puede ser no lineal, en lugar de lineal.
- La dirección de la relación puede ser negativa, en lugar de positiva.
- La magnitud de la relación puede ser poco precisa.

Representatividad de la muestra

Existen reglas básicas para el diseño de los modelos estadísticos. Entre ellas destaca el hecho de lograr la representatividad de la muestra seleccionada en función del contexto y la finalidad de la investigación. Al respecto hay que considerar tanto el tamaño de la muestra como la calidad en la selección de sus elementos. Esta es una de las decisiones que más me consultan en los programas académicos en los que incido, y en las que con mayor frecuencia encuentro dificultades en los informes de tesis que evalúo.

Tamaño de la muestra

El tamaño de muestra es fundamental tanto en la pertinencia del método de inferencia estadístico que se utilice como en el grado de impacto que se logre en sus resultados (Rositas, 2014). Desarrollar una investigación puede resultar un

trabajo bien costoso en términos materiales, de tiempo y accesibilidad. De ahí que sea necesario que con un tamaño adecuado se puedan obtener resultados que se puedan generalizar a la población. Al respecto si esperan encontrar una respuesta sencilla y definitiva, como un porcentaje de la población, entonces se equivocan. De hecho, mientras mayor sea el tamaño de la población menor será la proporción de esta requerida en la muestra. Más adelante presentaré un ejemplo en el que la muestra requerida fue el 66% de la población, y otro en el que solo fue el 2,69%. El tamaño depende del objetivo de la investigación, de la naturaleza de la población que se estudia, el nivel de exactitud requerido, el número de variables incluidas en la búsqueda, el tipo de investigación, entre otros aspectos a tener en cuenta (Cohen, Manion & Morrison, 2015).

Muchos autores sostienen que 30 es el número mínimo de elementos de una muestra para poder usar algunas formas de análisis estadísticos sobre los datos obtenidos. No obstante, este suele ser un número muy pequeño para la fiabilidad. Otros insisten en que si existe un elevado potencial de variabilidad en las respuestas de los participantes en la investigación, entonces esto incrementará el tamaño requerido de la muestra (Gorard, 2003). Otros sustentan que el tamaño de la muestra depende tanto del tamaño de la población como de su heterogeneidad (Bailey, 2007). Así, para poblaciones de similar heterogeneidad en la variable que se estudia, mientras mayor sea la población mayor deberá ser la muestra. Entretanto, para poblaciones de igual tamaño, mientras mayor sea la heterogeneidad mayor deberá ser la muestra.

Otro aspecto a considerar es la naturaleza de las variables de estudio. Contrariamente a lo que muchos de mis estudiantes pensaban inicialmente, típicamente las variables cualitativas requieren mayores tamaños de muestras que las cuantitativas (Bartlett, Kotrlik & Higgins, 2001). Algunos (Borg & Gall, 1996) plantean aspectos que incrementan el tamaño de las muestras. Entre estos destacan la heterogeneidad con respecto a la variable que se analiza, que haya muchas variables, que se esperen pequeñas diferencias o relaciones, cuando la muestra será dividida en subgrupos de estudio, cuando no se puede acceder a medidas fiables de la variable dependiente. Al respecto Oppenheim (1992) añade la perspectiva de la naturaleza de las escalas que se utilizarán para las mediciones, mientras mayor sea el número de posibles categorías mayor tendrá que ser la muestra.

En muestreos probabilísticos, además del tamaño de la población, es necesario considerar los márgenes de error que se desean tolerar. Esto se expresa en niveles e intervalos de confianza. Si queremos mayores niveles de confianza entonces se debe incrementar el tamaño de la muestra. En tal sentido es importante que tengamos conocimiento sobre tres aspectos cardinales: el nivel de confianza que produce un valor crítico (Z), el máximo error permisible (e) y la variabilidad que se tenga que trabajar. Si la investigación es sobre variables cuantitativas entonces la variabilidad estaría representada por la varianza (ρ^2) o la desviación estándar (ρ). Sin embargo, si fueran variables cualitativas entonces tendríamos que usar las probabilidades (pq). También es esencial que relacionemos estos requisitos.

Me parece oportuno señalar que en varias fuentes se critica al término nivel de confianza por razones semánticas, aunque prefiero utilizarlo por la idea de cierto grado de seguridad que brinda a los investigadores sobre hasta dónde pueden confiar en los resultados. Este se refiere a la probabilidad a priori de que el intervalo de confianza a calcular contenga al verdadero valor del parámetro. Los valores que más se suelen utilizar para esto son 95% y 99% de probabilidad. Sin embargo, quiero destacar algunos niveles de confianza que más empleo, con sus respectivos valores críticos en la distribución normal (Tabla 1).

Tabla 1: Algunos niveles de confianza con sus respectivos valores en la distribución normal

Nivel de confianza	99,73%	99%	98%	96%	95,45%	95%	94%	93%	90%	68,26%
Valor crítico (Z)	3,00	2,58	2,33	2,05	2,00	1,96	1,88	1,81	1,64	1,00

Para poblaciones infinitas o muy grandes

Por ejemplo, el tamaño de la muestra para variables cuantitativas en poblaciones infinitas, o muy grandes, se calcula de varias maneras. Una de ellas puede ser $n = \left(\frac{Z\rho}{e}\right)^2$. Otra de las variantes podría ser $n = \left(\frac{Z\rho}{\bar{x}-\mu}\right)^2$. El máximo error permisible es visto como la diferencia máxima entre la media de la muestra y la media poblacional.

El tamaño de muestra para variables cualitativas en poblaciones infinitas, o muy grandes, sigue el mismo criterio. Ahora lo que sucede es que se trata de variables cualitativas y para la variabilidad debemos recurrir a las probabilidades. La probabilidad de la población que posea la característica de interés (p), y la probabilidad de que no la posea ($q = 1 - p$). En este caso sería $n = \frac{Z^2pq}{e^2}$.

En este caso presento un ejemplo sencillo, porque es muy frecuente en las investigaciones científicas. Queremos conocer la muestra de la población cubana necesaria para que opine sobre lo que en Cuba se conoce como “el paquete”, materiales audiovisuales alternativos a la programación de la televisión nacional. Se desea tener un nivel de confianza del 95% y que el máximo error permisible sea del 3%.

Los datos demográficos cubanos establecen que Cuba sobrepasa los 11 millones de habitantes en estos momentos, con lo que si bien no es una población infinita, es lo suficientemente grande como para aproximarla a una distribución normal e inclinarnos por esta opción de cálculo. De tal forma, el valor crítico producido por el nivel de confianza deseado es $Z = 1,96$. Además, como no se tiene otra información se asume que la probabilidad se distribuye normalmente y se tiene que $p = q = 0,5$. Al mismo tiempo, el máximo error permisible es del 3%, con lo que $e = 0,03$. Luego se tiene que el tamaño de la muestra será de 1068 personas.

$$n = \frac{Z^2 pq}{e^2} = \frac{1,96^2 \times 0,5 \times 0,5}{0,03^2} = 1067,11 = 1068.$$

Para poblaciones finitas (se conoce N)

Para poblaciones finitas el nivel de confianza con el que trabajamos la investigación también produce un valor crítico (Z), al tiempo que el tamaño de la población (N) es determinada de acuerdo al contexto de la investigación que queremos desarrollar. De igual forma la variabilidad depende de si se investigan variables cuantitativas o cualitativas, en tanto el máximo error permisible lo define el propio investigador en función de sus objetivos.

El tamaño de muestra para variables cuantitativas en poblaciones finitas se puede calcular de múltiples formas. Una de las más utilizadas es $n = \frac{\rho^2}{\left(\frac{e}{Z}\right)^2 + \frac{\rho^2}{N}}$. Sin embargo, por cuestiones didácticas, la que más empleo en las investigaciones que asesoro es $n = \frac{Z^2 \rho^2 N}{e^2(N-1) + Z^2 \rho^2}$. Utilizar cualquiera de ellos nos brinda prácticamente la misma información, pues no presentan diferencias significativas.

El tamaño de muestra para variables cualitativas en poblaciones finitas es el caso que más he tenido que explicar en las investigaciones pedagógicas que dirijo, y el que más dificultades encuentro en las que evalúo. Este es prácticamente igual que para variables cuantitativas, solo que para la variabilidad debemos recurrir a las probabilidades. Así, una de las formas utilizadas es $n = \frac{pq}{\left(\frac{e}{Z}\right)^2 + \frac{pq}{N}}$. Sin embargo,

también por cuestiones didácticas, la que más empleo en las investigaciones es $n = \frac{Z^2 pq N}{e^2(N-1) + Z^2 pq}$.

En Joaquim, Gamboa & Fonseca (2017) se puede encontrar un ejemplo relacionado con este caso. Para investigar el dominio de los contenidos relacionados con las funciones lineales, por una población de 200 estudiantes del décimo grado de una escuela angoleña, determinamos un tamaño de muestra para un nivel de confianza del 95% y un error máximo del 5%. Así seleccionamos 132 estudiantes para realizar el estudio, lo que representa el 66% del tamaño de la población. Con cualquiera de las dos formas se obtiene este tamaño de muestra.

$$\text{Una forma: } n = \frac{Z^2 pq N}{e^2(N-1) + Z^2 pq} = \frac{1,96^2 \times 0,5 \times 0,5 \times 200}{0,05^2 \times (200-1) + 1,96^2 \times 0,5 \times 0,5} = \frac{192,08}{1,4579} = 131,75 = 132$$

$$\text{Otra forma: } n = \frac{pq}{\left(\frac{e}{Z}\right)^2 + \frac{pq}{N}} = \frac{0,5 \times 0,5}{\left(\frac{0,05}{1,96}\right)^2 + \frac{0,5 \times 0,5}{200}} = \frac{0,25}{0,0019008} = 131,53 = 132$$

Otro ejemplo se puede encontrar en el proyecto de investigación que desarrollamos para evaluar la calidad del aprendizaje de la Matemática en los estudiantes de la provincia Las Tunas, en la Educación Secundaria (7mo a 12mo grados). Para ello, de una población de 37650 estudiantes de ese nivel que había en la provincia el año 2014, con un nivel de confianza de 99% y un máximo error permisible de 4%, debíamos seleccionar una muestra de 1013, que representa el 2,69% del tamaño de la población.

Una forma:
$$n = \frac{Z^2 pqN}{e^2(N-1) + Z^2 pq} = \frac{2,58^2 \times 0,5 \times 0,5 \times 37650}{0,04^2 \times (37650 - 1) + 2,58^2 \times 0,5 \times 0,5} = \frac{62653,37}{61,9025} = 1012,13 = 1013$$

Otra forma:
$$n = \frac{pq}{\left(\frac{e}{Z}\right)^2 + \frac{pq}{N}} = \frac{0,5 \times 0,5}{\left(\frac{0,04}{2,58}\right)^2 + \frac{0,5 \times 0,5}{37650}} = \frac{0,25}{0,000247} = 1012,10 = 1013$$

En resumen, el tamaño de la muestra es una cuestión de opinión o decisión que es basada en un prudente ejercicio de reflexión personal y razonamiento matemático. No puede ser acriticamente y es crucial para garantizar la representatividad. Hasta los enfoques que insisten en la utilización de fórmulas para calcular el tamaño de la muestra dejan claro que para su determinación hay involucrados elementos de incertidumbre, predicción, confianza, errores y reflexión humana.

Tipos de muestreos para la calidad de la muestra

El muestreo es una herramienta de la investigación científica que se encarga de determinar qué parte de la población se examinará en función de obtener las conclusiones para hacer inferencias y generalizaciones. Se pueden encontrar tanto los muestreos probabilísticos como los no probabilísticos (Cohen & Holliday, 1996). El investigador debe decidirse por uno de ellos.

Cuando se trata de muestreos no probabilísticos las informaciones que se obtienen pueden estar sesgadas, pues el investigador toma la decisión en forma intencional, voluntaria y por conveniencia. No obstante, en un análisis efectuado sobre tesis doctorales (Armas, Martínez & Luis, 2013) el 90% de las tesis cualitativas indican muestras intencionales. Incluso en mi propia tesis (Gamboa, 2007) hace 10 años utilicé un muestreo combinado por los métodos estratificado e intencional, para garantizar una alta disposición de colaborar con la investigación. Así, los resultados que se obtengan no se pueden generalizar a la población sin mediar otros análisis.

En tal sentido son recomendables los muestreos probabilísticos para la extracción de muestras aleatorias, sin estar influenciadas por la subjetividad del investigador. Esto permite que puedan ser representativas de la población, y que tengan fundamento las pruebas de hipótesis y las estimaciones mediante inferencia estadística. Los tipos de muestreos probabilísticos más utilizados son el aleatorio simple, el sistemático, el estratificado, por conglomerados, por etapas y combinados. Estos aparecen explicados en una amplia variedad de literatura (Cohen, Manion & Morrison, 2015). Todos ellos tienen una medida de aleatoriedad y generalización. La elección para aplicarlos a la investigación no debe hacerse acriticamente, sino considerando características de la población como su tamaño y heterogeneidad en cuanto a la variable que se investiga.

El muestreo aleatorio simple está en la base de los demás. En él cada miembro de la población tiene la misma probabilidad de ser seleccionado. De tal forma se espera que la muestra tenga características similares a las de la población como totalidad. Se trata de seleccionar aleatoriamente de una lista de la población la cantidad requerida de elementos de la muestra. El hecho de que se necesite una

lista completa de la población es precisamente su principal problema, porque esta no está siempre disponible. Como consecuencia, se recomienda cuando el tamaño de la población es finito y no muy grande, y además se conoce que esta es homogénea en cuanto a la variable que se investiga. Lo mismo sucede con el muestreo sistemático, al ser una modificación de este.

El muestreo estratificado se recomienda emplear cuando la población no es homogénea, pero es factible dividirla en subpoblaciones que lo sean. El investigador tendrá que seguir dos pasos fundamentales: identificar las características de la población que tienen que ser incluidas en la muestra y seleccionar aleatoriamente los elementos de cada subgrupo. La decisión sobre tales características tiene que ser cuidadosa, a mayor cantidad de ellas más complicada y mayor se vuelve la muestra, porque debe incluir representantes de todos los estratos. El tamaño de cada subgrupo se puede determinar de manera análoga al tamaño de la muestra.

En Fernández & Gamboa (2016), para seleccionar 36 estudiantes de 212 distribuidos en siete grupos, se puede tener acceso a una de las formas que más recomiendo. En este ejemplo se determinó la cantidad por cada subgrupo a partir de un muestreo estratificado con distribución proporcional, y para la selección de cada estudiante dentro del subgrupo el muestreo aleatorio simple. Para muestras de mayor tamaño esta distribución proporcional también es factible y recomendable, por ejemplo en la Tabla 2 presento la selección de 1013 estudiantes de 37650 distribuidos en nueve subgrupos (escuelas de ocho municipios y centros provinciales) en función de evaluar la calidad del aprendizaje en la provincia. En este caso las diferencias esperadas relacionadas con la urbanidad de las zonas escolares, la cobertura docente, el acceso de los maestros a la superación postgraduada, el asesoramiento de la universidad, los resultados históricos de rendimiento académico, entre otros aspectos justificaron la heterogeneidad de la población con respecto a la variable y la posibilidad de dividirla en subgrupos por municipio y posteriormente también se hizo por tipo de escuela.

Tabla 2: Selección de estudiantes por muestreo estratificado con distribución proporcional

Estratos	Población total por estrato	Porcentaje por estrato	Muestra total por estrato
Manatí	1854	5%	50
Puerto Padre	5397	14%	145
Jesús Menéndez	2334	6%	63
Majibacoa	3056	8%	82
Las Tunas	13215	35%	356

Jobabo	2688	7%	72
Colombia	2059	5%	55
Amancio	2366	6%	64
Provinciales	4681	12%	126
Totales	37650	100%	1013

El muestreo por conglomerados es otro de los más frecuentemente empleados en las investigaciones que he revisado. Este se recomienda utilizar cuando la población es muy grande y ampliamente dispersa, pero homogénea con respecto a la variable que se mide. De tal forma, si la variable fuera cantidad de libros entregados a los estudiantes, de uniformes, de estudiantes por computadora, o cualquier otra variable para la que se espera un comportamiento homogéneo por las características del sistema educativo cubano, el investigador podría seleccionar un específico número de escuelas y evaluar a todos los alumnos de la misma. Además, en el ejemplo de la Tabla 2, cuando hubo que escoger estudiantes de un mismo tipo de escuela y de un mismo municipio, por sus condiciones muy similares se pudieron establecer conglomerados y seleccionar en ellos la muestra correspondiente de manera proporcional a sus matrículas.

Escalas de medición

Medir es un proceso inherente a las investigaciones científicas. Para medir las variables que estudiamos, además del instrumento de medición, la escala es esencial. La validez, consistencia y confiabilidad de los datos medidos dependen, en buena parte, de la escala de medición que se adopte (Coronado, 2013). Por lo general se distinguen cuatro escalas de medición: la nominal o clasificatoria, la ordinal o de rango, la de intervalo y la de razones o proporciones. Si bien existen otras estas son las más reconocidas y frecuentes en las investigaciones científicas.

La escala nominal simplemente denota categorías o clases exhaustivas y mutuamente excluyentes en las que se puede dividir la variable que se mide. Se define una relación de equivalencia entre ellas y se establece un número determinado tal que cada elemento pertenezca a una y sólo una categoría. Ejemplos, la clasificación de los trabajadores de una empresa de acuerdo con el sexo (masculino, femenino), las particularidades psicológicas de su personalidad (melancólico, sanguíneo, flemático, colérico), raza (blanca, mestiza, negra), religión (Cristianismo, judaísmo, hinduismo, islamismo, budismo,...), el color de los ojos (azules, verdes, marrones, negros,...), entre otras características. Los datos se clasifican, pero no tienen un significado de orden. No es mejor ni peor ser hombre o mujer, blanco, negro o mestizo, flemático o sanguíneo, tener ojos azules o marrones.

La escala ordinal igualmente clasifica en categorías o clases mutuamente excluyentes y exhaustivas, pero también introduce un orden entre los datos con

respecto a la característica que se evalúa. Se podría decir que es una escala nominal entre cuyas clases está definido un orden. Ejemplo, la clasificación de los trabajadores de acuerdo con el rendimiento laboral (alto, medio, bajo), evaluación de la calidad de las piezas que produce (excelente, bien, regular, mal). Sin embargo, no se puede asumir que la distancia entre las categorías es igual. Esta escala incluye otras muy frecuentes al preguntar por opiniones y actitudes. Algunas de las más utilizadas son las escalas Thurstone, Likert y Osgood (Gure, 2015).

La escala de intervalos introduce una unidad de medida (un intervalo igual y regular), a la vez que mantiene las características de las dos escalas previas relacionadas con la clasificación y el orden. Podría decirse que es una escala ordinal en que se ha definido una unidad de medida. Ejemplo, la clasificación de los estudiantes de acuerdo con el rendimiento académico en una prueba de conocimientos (con una puntuación entre 0 y 100). En este caso 0 es solo un cero de referencia y no significa ausencia total de conocimientos, por lo que 50 tampoco significa el doble de conocimientos que 25, ni la mitad de todo el conocimiento.

La escala de razones incluye las principales características de las tres escalas anteriores (clasificación, orden y unidad de medida) y añade una cuarta muy potente en las investigaciones científicas (un cero absoluto). Se podría decir que es una escala de intervalo que posee un cero absoluto. Esto les permite a los investigadores determinar las muy útiles proporciones, y hace posibles las operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división. Ejemplo, la clasificación de los trabajadores de una empresa según su estatura, peso, salario, edad. Se puede afirmar que un trabajador tiene el doble de salario que otro, la misma estatura o la mitad de los años.

Las escalas nominal y ordinal son no métricas y utilizadas para medir variables cualitativas. Entretanto, las de intervalos y de razones son métricas y se emplean para medir variables cuantitativas. En las dos primeras los números utilizados no se acompañan de una unidad de medida, mientras que las dos últimas están caracterizadas por una unidad de medida común para todas las categorías. Es importante estar bien claros en estos tipos de escalas, porque de ellas depende las consideraciones sobre cuál prueba estadística usar. Los datos nominales y ordinales son considerados no paramétricos, al tiempo que los de intervalos y razones se consideran paramétricos. En tal sentido, es recomendable declarar las escalas que se emplean en las investigaciones y no asumir que esto es evidente.

Las escalas ordinales son las más frecuentes en investigaciones de variables cualitativas. Al respecto, coincido con Solís (2014) y muchos otros que defienden la posibilidad y utilidad de emplear estadística paramétrica para analizar datos ordinales. Eso sí, hay que tener cuidado de cumplir con los requisitos para ello. Al respecto, en mi tesis doctoral Gamboa (2007) se pueden encontrar varios ejemplos de cómo lo utilicé en diferentes momentos de la investigación. Esto lo empleé en el anexo 14 para la evaluación global de la variable dependiente a partir de talleres de opinión crítica y elaboración colectiva, en el anexo 16 para

medirla a partir de la práctica pedagógica, y en el anexo 21 para evaluarla a partir de la triangulación entre los talleres, los criterios de expertos y la implementación de la estrategia.

En Gamboa & Borrero (2016) también se explica cómo se hizo la conversión de escalas ordinales a otras de intervalos, en función de medir la coherencia curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática por profesores de matemáticas de diversas universidades. Tanto la variable como sus dimensiones e indicadores se midieron en intervalos uniformemente distribuidos, en correspondencia con la probabilidad de sus categorías.

Presentación o exposición de los datos

El trabajo con la estadística descriptiva se divide en 4 fases de trabajo con los datos: recolección, clasificación, presentación o exposición y análisis. Para la tercera de ellas son comúnmente usadas las distribuciones de frecuencias y las representaciones gráficas. Existen numerosas bibliografías para profundizar en la construcción de tablas y gráficos, los cuales son esenciales para sintetizar la información en las investigaciones científicas, y para la formulación de hipótesis (Cruz & Campano, 2007).

Una distribución de frecuencias es todo agrupamiento de los datos en clases o categorías acompañadas de las frecuencias de clase. Las que más suelen presentarse en las tesis que reviso son las frecuencias absolutas, la cantidad de veces que aparece en la muestra, y las relativas porcentuales. Existe una amplia variedad de fuentes para profundizar en este tema, como Neave (2013) y otros.

Los gráficos son representaciones de los datos estadísticos por medio de puntos, líneas, rectángulos u otras figuras cuyas dimensiones tienen que ser proporcionales a la magnitud de los datos presentados. Estos tienen la ventaja de que permiten apreciar más rápidamente el comportamiento de los datos. Igual hay una abundante diversidad de bibliografía para estudiar este tema, como Young & Wessnitzer (2016), entre otros.

Entre los gráficos más empleados en las investigaciones están los de barras. Estos son diagramas con barras rectangulares, verticales u horizontales, de longitudes proporcionales a los valores que representan. Los de barras simples se emplean para graficar hechos únicos, los de barras proporcionales proporcionan información comparativa principalmente, mientras que los de barras múltiples son muy recomendables para comparar una serie estadística con otra. Con respecto a este último caso, si los tamaños de muestras son diferentes, la comparación debe hacerse considerando las frecuencias relativas. En la presentación de diapositivas muestro algunos de los errores comunes cuando se trabaja con ellos.

Los pictogramas son muy útiles para la comparación de conjuntos de datos. Los gráficos circulares se utilizan para mostrar porcentajes y proporciones. Los histogramas permiten la comparación de los resultados de un proceso, se emplean cuando se estudian variables continuas y sus valores se agrupan en clases. Los polígonos de frecuencias son construidos en función de las marcas

de clase. Otros gráficos comunes en el contexto de la investigación son los diagramas de Kaoru Ishikawa, sociogramas y psicogramas, los diagramas de Pareto, y los de Tukey. (Levine (1996).

Análisis de los datos estadísticos

Las medidas de tendencia central indican valores con respecto a los que los datos parecen agruparse y son recomendadas para inferir el comportamiento de variables en poblaciones y muestras. Las más empleadas son la moda, la mediana y la media aritmética, si bien se pueden encontrar la media geométrica, media armónica, entre otras más. Al respecto se puede ahondar en Estrella (2016), y otros.

La moda es aplicable a cualquier tipo de datos, y es muy útil para datos cualitativos. Puede no existir, ser única o múltiple. La mediana siempre existe y es única, pero requiere que los datos puedan ser ordenados. Es de las medidas estadísticas más robustas, apropiada para un grupo pequeño de datos. Ninguna de las dos anteriores es una función algebraica de los datos individuales. La media aritmética se aplica cuando la variable está medida en escalas métricas, aunque ya mencioné la posibilidad y utilidad de emplearla al convertir una escala ordinal en una de intervalos, con determinados requisitos. Igualmente siempre existe, y es única. Esta sí es una función algebraica de los datos individuales, por lo que sí está afectada por cada dato y principalmente por los valores extremos. Es apropiada para grupos grandes de datos.

Es preocupante el significativo número de tesis que he revisado en las que se realizan análisis aislados de las variables basados en cálculos porcentuales, sin sintetizar los datos en valores representativos ni tomar en cuenta el impacto de los resultados en la muestra como totalidad. Al respecto, la situación se complica cuando la mayoría de los que lo hacen utilizan solo las medidas de tendencia central sin considerar las limitaciones de estos valores, lo que no nos permite juzgar su confiabilidad, ni explicar y solucionar los problemas que se puedan presentar por ello.

Las medidas de dispersión indican tendencia de los datos a dispersarse respecto al valor central, y si este es adecuado para representar la población de estudio. Esto es muy útil para comparar distribuciones y comprender los riesgos en la toma de decisiones. A mayor dispersión menos representativa es la medida de centralización. Las más utilizadas son el recorrido o rango, la desviación media, la varianza, la desviación típica o estándar, y el coeficiente de variación. En Estepa & Pino (2013), González, Batanero & Contreras (2015), y otros se puede profundizar en este aspecto.

El rango se recomienda para una comparación primaria, considera solo las dos observaciones extremas, y es por esto que se recomienda solo para muestras pequeñas. La desviación media indica dónde estarían concentrados los datos si todos estuvieran a la misma distancia de la media aritmética. La varianza es una función algebraica de todos los valores, apropiada para tareas de la Estadística inferencial. La desviación estándar es de las más usadas para varias muestras

extraídas de la misma población. Entretanto, el coeficiente de variación es una medida muy propicia para comparar la variación entre dos conjuntos de datos medidos en diferentes unidades (por ejemplo, estatura y peso corporal) de los alumnos de una muestra. Permite determinar en qué distribución los datos están más agrupados y la media es más representativa.

CONCLUSIONES

El mensaje fundamental de este artículo radica en que cada elemento de la investigación científica, y en particular los relacionados con los estadísticos, no debe ser arbitrario. Estos deben ser planeados cuidadosamente para poder asegurar la validez y fiabilidad de los resultados que se obtengan, pues estos serán utilizados en la resolución de problemas externos a la propia Estadística.

La selección del tamaño de muestra, del tipo de muestreo, las escalas de medición, las formas de presentar los datos y demás aspectos, debe estar regida por el criterio de idoneidad para el estudio que se realiza. Las opciones sobre las que tomar decisiones deben considerarse conscientes del propósito de la investigación, el diseño de la misma, el tiempo y demás recursos con los que se cuenta, las restricciones del proceso, los métodos de colección de los datos, la metodología que se emplee.

Las decisiones que se tomen para aplicar la Estadística a la investigación científica deben ser en correspondencia con el contexto de la investigación. De tal forma se favorece la adecuada recolección, organización, presentación y análisis de datos relativos a las muestras o poblaciones de estudio, para arribar a conclusiones válidas referidas a las variables que se miden y tomar decisiones razonables sobre las mismas.

BIBLIOGRAFÍA

- Armas, N., Martínez, R. & Luis, N. (2013). Dos formas de orientar la investigación en la educación de postgrado: lo cuantitativo y lo cualitativo. *Pedagogía Universitaria*, 15(5).
- Bailey, K.D. (2007). *Methods of Social Research* (fifth edition). New York: The Free Press.
- Bartlett, J.E., Kotrlik, J.W. & Higgins, C.C. (2001). Organizational research: determining appropriate sample size in survey research. *Information Technology, Learning and Performance Journal*, 19(1), 43-50.
- Borg, W.R. & Gall, M.D. (1996). *Educational Research: An Introduction* (sixth edition). New York: Longman.
- Cohen, L. & Holliday, M. (1996). *Practical Statistics for Students*. London: Paul Chapman.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2015). *Research Methods in Education*. Special Indian Edition: Routledge.
- Coronado, J. (2013). Escalas de medición. *Paradigmas*, 2(2), 104-125.

- Cruz, M. & Campano, A. E. (2007). El procesamiento de la información en las investigaciones educacionales. La Habana: Educación Cubana.
- Escalona, M. & Gómez, S.Z. (2012). Utilización de los métodos y técnicas estadísticas en las investigaciones de los procesos de postgrado. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3(6), 109-122.
- Estepa, A. & Pino, J. D. (2013). Elementos de interés en la investigación didáctica y enseñanza de la dispersión estadística. *Números. Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 83, 43-63.
- Estrella, S. (2016). Comprensión de la media por profesores de educación primaria en formación continua. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(1), 13-22.
- Fernández, H. & Gamboa, M.E. (2016). La didáctica de la Geometría en función del desarrollo tecnológico de la Pedagogía contemporánea. *Revista Bases de la Ciencia*. 1(1), 37-54.
- Gamboa, M.E. (2007). El diseño de unidades didácticas contextualizadas para la enseñanza de la Matemática en la Educación Secundaria Básica. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas.
- Gamboa, M.E. & Borrero, R.Y. (2016). Influencia de la contextualización didáctica en la coherencia curricular del proceso. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 4(1).
- González, I., Batanero, C. & Contreras, J. M. (2015). Recursos interactivos para el estudio de la varianza: análisis de su idoneidad didáctica. *Suma*, 80, 31-38.
- Gorard, S. (2003). *Quantitative Methods in Social Science*. London: Continuum.
- Gure, G. S. (2015). Different scale construction approaches used to attitude measurement in social science research. *International Journal of Research in Economics and Social Sciences*, 5(1), 26-44.
- Joaquim, O., Gamboa, M.E. & Fonseca, J.J. (2017). Las funciones lineales a partir de las acciones mentales de la teoría de Galperin. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 4(2).
- Levine, D. M. (1996). *Estadística básica en administración: conceptos y aplicaciones*. Pearson Educación.
- McPherson, G. (2013). *Statistics in scientific investigation: its basis, application, and interpretation*. Springer Science & Business Media.
- Neave, H. R. (2013). *Statistics tables: for mathematicians, engineers, economists and the behavioural and management sciences*. Routledge.
- Pérez, O., Hernández, R. & García, M. (2007). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre los modelos estadísticos en las investigaciones educativas. *Curso 87 Pedagogía 2007*. La Habana.

- Rositas, J. (2014). Los tamaños de las muestras en encuestas de las ciencias sociales y su repercusión en la generación del conocimiento. *Innovaciones de negocios*, 11(22), 235-268.

1.7. INFLUENCIA DE LOS ORGANIZADORES DEL CURRÍCULO EN LA PLANIFICACIÓN DE LA CONTEXTUALIZACIÓN DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA

AUTORES:

1. Dr. C. Michel Enrique Gamboa Graus. Profesor Titular. Universidad de Las Tunas. E-mail: michelgamboagraus@gmail.com
2. M. Sc. Regla Ywalkis Borrero Springer. Profesora Auxiliar Universidad de Las Tunas. E-mail: reglaywalkisb@ult.edu.cu

RESUMEN: En este trabajo se emprende la contextualización del proceso didáctico de la Matemática, a partir de la articulación de interacciones acordes con la realidad contextual. Esto se hace tomando como fundamento los niveles de desarrollo de los involucrados desde el Enfoque Histórico-Cultural. La esencia de la solución propuesta consiste en la utilización de varios organizadores del currículum para la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, con un diagnóstico pedagógico integral como trasfondo, dirigido a cinco contextos fundamentales. Además, se comprueba que de esta forma se eleva la coherencia en el currículum que se enseña y aprende, lo que se traduce en realzar los niveles de calidad del servicio que se presta y recibe en la atención a la diversidad que se presenta en las aulas.

PALABRAS CLAVES: Realidad contextual, contextualización, Matemática, interacciones.

Introducción

Determinar un modelo del diseño, desarrollo y evaluación de los procesos enseñanza-aprendizaje, que sean cada vez más significativos, cooperativos, contextualizados y desarrolladores es incuestionablemente uno de los dilemas contemporáneos en el ámbito de la Educación de las nuevas generaciones. Hacerlo, con la necesaria coherencia respecto a sus protagonistas, es un reto bien complicado de asumir. Es una necesidad la coherencia en todo este proceso, donde tiene una importante influencia la relación con el contexto de aprendizaje. La contextualización incrementará la coherencia curricular, y el nivel de conocimiento del contexto depende de la interacción que se tenga con este.

En este artículo se presentan los principales resultados de una investigación implementada para perfeccionar el trabajo con esta coherencia curricular, a partir de la contextualización del proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática. En ella se resaltan varias insuficiencias que se manifiestan, entre ellas están las siguientes:

Los estudiantes: Tienen insuficiencias para aplicar conceptos a situaciones dadas. La calidad de sus evaluaciones son elevadas cuando se tratan aspectos relacionados con contenidos trabajados recientemente, sin embargo estas decaen cuando enfrentan situaciones que provienen de otras unidades didácticas, o cursos precedentes. Tienen bajos resultados en exámenes provinciales y nacionales que evalúan contenidos en los cuales tienen altas calificaciones en pruebas elaboradas por sus profesores. Existe dependencia a las explicaciones del profesor para el aprendizaje. Un número significativo de estos no son capaces de explicar a otros su trabajo. No logran resolver la mayoría de los ejercicios, lo que limita el tránsito por cada una de las formas y fases de fijación de conceptos. Se basan fundamentalmente en procedimientos algorítmicos para resolver problemas, de tal forma como regularidad estos no son conscientes de las ventajas que ofrece el empleo de los procedimientos heurísticos y no están capacitados para aplicar independientemente reglas, estrategias y principios heurísticos.

Los profesores: Las relaciones que establecen entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje están regidas por la espontaneidad y la casualidad. No tienen en cuenta la diversidad de relaciones que se establecen entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y el contexto. Es limitada la aplicación del contenido a situaciones dadas en la realidad del contexto local. En general se descuida la utilización de elementos históricos y del pensamiento lógico. El proceso didáctico no promueve el ejercicio de la comunicación, la interacción y la crítica. No se utilizan de forma eficiente y eficaz los recursos didácticos en función del desarrollo tecnológico existente. Centran sus clases en los estudiantes con rendimiento promedio o bajo, afectando las oportunidades de crecimiento personal de los de mayores potencialidades. Se dedica excesivo tiempo en la etapa preliminar de consideraciones y ejercicios preparatorios, en detrimento de etapas subsiguientes del proceso a partir de la escasa preparación en temas previos que sirven de bases para la formación y fijación de conceptos. Las principales vías que se utilizan en el proceso didáctico son el estudio del contenido por el libro, la orientación de ejercicios a partir de una guía y el repaso de los contenidos con dificultades, con lo que se descuida la motivación y la socialización. No identifican de forma sistemática las causas de los errores cometidos por los estudiantes. Ejecutan muy pocas excursiones, actividades experimentales, visitas a centros de investigación o producción locales. La evaluación se enfoca en alcanzar objetivos preestablecidos en el programa en función de conocimientos y habilidades, en detrimento de la naturaleza de los valores y juicios valorativos como componente axiológico del proceso. El proceso didáctico se centra en la zona de desarrollo actual y no en la potencial. Es limitado el empleo de métodos que estimulen las interacciones en correspondencia con las zonas de desarrollo.

En este proceso emergieron múltiples y variadas contradicciones, entre las que se destaca la que se manifiesta entre la necesidad y la realidad existente. Es necesario que los profesores dirijan, y por tanto conciben, planifiquen y organicen el proceso de enseñanza-aprendizaje, estableciendo relaciones muy estrechas

entre el diagnóstico y el diseño en los diferentes niveles de concreción, promoviendo interacciones que estimulen el desarrollo de los involucrados adecuadas a sus condiciones concretas. En contraposición, se presenta una realidad en la que se manifiestan múltiples insuficiencias de estos para el diseño, desarrollo y evaluación de dicho proceso. Existe la necesidad de que los profesores articulen interacciones adecuadas a las circunstancias de los estudiantes, sin embargo al respecto se manifiesta una evidente descontextualización.

Desarrollo

Consideraciones teóricas

El contexto repercute en el estudiante, quien es activo y responsable de su propio aprendizaje, a través de la mediación social. Son diferentes profesores frente a grupos desiguales, que se enfrentan con conocimientos, experiencias previas, hábitos, habilidades, actitudes, normas y valores disímiles, con distintos intereses, motivos, aspiraciones, esperanzas y sueños.

En detrimento de estos argumentos, los profesores no contextualizan las interacciones que implementan en el proceso de enseñar y aprender. Estos no ofrecen propuestas bien articuladas al respecto. Sus esfuerzos en la planificación se quedan hasta la dosificación de los contenidos por ofrecer, la planificación de clases y los sistemas de clases. Se pierde una visión más global del currículum que enseñan y los que sus estudiantes aprenden.

Un número significativo de investigaciones considera que el proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática deberá organizarse en una coherente contextualización didáctica. Existen varias propuestas dirigidas a esto; sin embargo, entienden esta contextualización desde múltiples perspectivas. Ello conduce a trivializar, simplificar o complejizar la noción de contexto. Por ejemplo, para algunos enfoques, el contexto está solamente asociado al espacio físico o a las matemáticas en juego, y no necesariamente a la población estudiantil, con lo que se pierden oportunidades únicas de educar de acuerdo con las necesidades propias de cada grupo de estudiantes.

El contexto de enseñanza-aprendizaje se refiere a las circunstancias del proceso didáctico con potencial para influir en el rendimiento de sus protagonistas, de las cuales depende el sentido y el valor de la unidad didáctica. Así la realidad objetiva, el lugar, el tiempo, los protagonistas mismos con sus realidades subjetivas, culturales y potenciales, y las relaciones que se establecen entre ellos como expresión de la realidad relacional, integran el sistema complejo que es la realidad contextual en la que se actualizan e interaccionan todos los sistemas que le constituyen.

De tal manera el contexto es único e irrepetible. A la realidad objetiva se le integra la subjetividad de las personas involucradas en el proceso de enseñar y aprender, con sus respectivas personalidades, que si bien son estables no son estáticas y por tanto se desarrollan. Está formado, aderezado y matizado por la vida de tales

protagonistas y sus disímiles vivencias, sentimientos, imaginaciones, opiniones, creencias, comportamientos, representaciones, percepciones, ritmos, estilos y capacidades de trabajo, temperamentos, necesidades y motivos como esencia de sus personalidades. Está erigido por el mundo material, por aspectos objetivos de la realidad, pero también por el mundo de la mente, por la mentalidad de sus integrantes y sus realidades sentidas, percibidas y entendidas. Esto indiscutiblemente introduce peculiaridades, particularidades y singularidades que tomar en consideración.

En fin, el contexto está compuesto por varias partes interconectadas. Los vínculos entre tales realidades objetivas, subjetivas, culturales, potenciales y relacionales crean propiedades nuevas. Para asumir la adecuada contextualización del proceso enseñanza-aprendizaje hace falta, entonces, no solo considerar el funcionamiento de las partes de la realidad contextual sino también cómo se relacionan entre sí.

Varios han sido los autores que han profundizado en la contextualización didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Entre ellos E. E. Minchenkov (1983), Y. Surín (1981), D. M. Kiruchkin y otros (1981) se refieren a la validez de los métodos activos en las clases mediante el empleo de situaciones problémicas vinculadas a procesos que se desarrollan en las diferentes industrias, y la importancia de preparar a los estudiantes para la vida y el trabajo, entre otros elementos como las formas organizativas y tipos de clases en función de la activación del aprendizaje.

C. Rojas, L. García y A. Álvarez (1990), analizan algunas situaciones de aprendizaje desde el contexto cubano a partir de los contenidos en la Enseñanza General Media Básica y Superior; A. I. Yera (2001), H. Rionda (1996), J. Hedesa y otros (2002) abordan de forma implícita la importancia de la contextualización desde el contenido, para la formación de conceptos con base en el enfoque histórico cultural y el diagnóstico actualizado del aprendizaje de los estudiantes, así como la importancia de la relación del contenido con el contexto social e histórico. Este enfoque es compartido por R. Addine (2006) al potenciar la contextualización en la relación cultura científica-contenido didáctico.

V. Páez (1996), C. Álvarez (1999), J. A. Chamizo y M. Izquierdo (2005), A. Caamaño (2011) y otros ahondan en la contextualización del contenido mediante situaciones problémicas y como facilitadora del aprendizaje significativo. Señalan la necesidad de la creación de concepciones teóricas que enriquezcan el proceso de enseñanza aprendizaje, aunque se enfocan en los contenidos llaman la atención en la creación de estas concepciones.

Entretanto, López y Montoya (2008), si bien se concentran en la contextualización desde los contenidos, se refieren a aspectos importantes que se deben considerar para la contextualización didáctica desde la interacción con la cultura. Además, R. M. Álvarez (1997), D. Castellanos y otros (2001), F. Addine (2007), apuntan a la contextualización del currículo, al carácter contextualizado de las situaciones de aprendizaje, a las interacciones que se establecen en el contexto escolar.

Algunos ejemplos de la contextualización del proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática son planteados por Cancelo (1994), Godino & Batanero (1994), De Pro (1999), Parra (2005), López & Montoya (2008), Planas & Iranzo (2009), entre muchos otros. En Gamboa (2012c), hay un estudio de lo que plantea una significativa parte de ellos. Ahí se exponen las sugerencias que ofrecen, sus virtudes y limitaciones para enfrentar la exigencia de la contextualización del proceso didáctico a partir de una planificación adecuada del trabajo.

Es necesario que el proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática se caracterice por una contextualización a los involucrados en él, de manera que exista una coherencia curricular tal que tanto objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y evaluación estén en correspondencia con sus niveles reales y potenciales de desarrollo. Sin embargo, los modelos analizados la enfocan en el proceso, perdiendo la perspectiva de su dinámica, donde ocurren constantes cambios, y por tanto, la metodología y la evaluación se descontextualizan paulatinamente. La contextualización didáctica no puede ser solo desde los objetivos y contenidos, aunque los presentan cada vez más contextualizados. También es necesario considerarla desde el resto de los componentes para que realmente exista la coherencia que se persigue.

Hay que estimular la contextualización, además, desde los métodos, medios, formas de organización y la evaluación, con la interacción de los involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje, en la que se inserten activamente protagonistas y componentes del proceso. No obstante, en dichos modelos, la articulación de las interacciones que se dan en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática está signada por la espontaneidad, la casualidad, y no se organiza coherentemente.

Los implicados en el proceso enseñanza-aprendizaje necesitan ser congruentes con el enfoque vigotskiano del currículum en la pedagogía contemporánea (Gamboa, 2012a). En este sentido, en modelos precedentes, los objetivos del proceso didáctico se dirigen a lo desarrollador, y los contenidos se plantean cada vez más contextualizados. Sin embargo, en contraste con lo anterior, la metodología y la evaluación se revelan descontextualizadas. Esto indica una contradicción que afecta el proceso de una educación para la vida y el aporte imprescindible de la Matemática para la cotidianidad.

Tal situación indica, que hay insatisfacciones con el proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática, que no es completamente satisfactorio para desarrollar un currículum que permita educar para la vida. Este escenario favorece la aparición y agudización de dificultades, además de entorpecer el desarrollo normal de dicho proceso. Como consecuencia y para contribuir a solucionar las insuficiencias, en este trabajo se presenta la articulación de las interacciones del contexto de aprendizaje de la Matemática. Esto se hace a partir de un modelo que sustenta a la contextualización del proceso didáctico, de manera que los profesores proporcionen coherencia a sus propuestas curriculares.

Mediciones realizadas en el estudio

El estudio realizado se implementó en varias carreras, para lo que se organizó y realizó una experimentación. La muestra estuvo compuesta por profesores de matemáticas de diversas universidades y se escogió según un muestreo estratificado. Se garantizó que la misma tuviera calidad y tamaño apropiados para hacer mínimos los errores de muestreo y fuera representativa para el estudio que se hizo. Esta se comparó antes, durante y después de la implementación.

La variable que se midió fue la coherencia curricular del proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática. Esta se identifica con la articulación de las interacciones para cumplir los objetivos de las currícula que se enseñan y aprenden, a partir de relaciones entre sus componentes que sean relevantes y se complementen mutuamente, para que exista interconexión significativa que asegure su unidad. Esto permite concebirlas como entidades unitarias con una unidad de relaciones que establecen una armonía de manera que los agentes involucrados puedan encontrar su significado global.

Así, la coherencia curricular del proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática se interpretó en la interrelación dialéctica entre sus indicadores y propiedades. Para esta medición se implementó un procedimiento estadístico (Gamboa, 2012c), el cual reúne los requisitos básicos de confiabilidad y validez, por su consistencia interior y capacidad para medir la coherencia curricular.

Se utilizaron escalas ordinales. Las categorías que se emplearon, en una gradación desde la excelencia hasta niveles inferiores, fueron: ideal, muy adecuada, bastante adecuada, poco adecuada y no adecuada. Para categorizar la variable se consideró la valoración de dos dimensiones, con cuatro indicadores cada una y sus respectivos sub-indicadores, en categorías de alto, medio o bajo.

Así, la media del comportamiento de los resultados durante la evaluación inicial de la coherencia curricular del proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática reveló un estado poco adecuado. La causa fundamental fue la baja correspondencia del currículum que se enseña con los disímiles currícula aprendidos y vividos por los estudiantes. Esto estuvo en detrimento de la media correspondencia que se manifestó del currículum que se enseña con respecto al formal en sus diferentes niveles de concreción.

Planificación de la contextualización del proceso desde organizadores del currículo

La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje es una de las fases más complejas de la dirección de dicho proceso. En esta se reconocen tres etapas fundamentales que van de lo general a lo particular: planificación a largo plazo, de unidades; a mediano plazo, de sistemas de clases; a corto plazo, de cada clase particular.

Los profesores cada día toman más conciencia de la necesidad de planificar a corto plazo la clase como eslabón esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, al mismo tiempo que son más cuidadosos de organizarla junto a otras en sistemas que respondan al cumplimiento de objetivos parciales de una unidad y la lógica

interna de su contenido. Sin embargo, no es menos cierto que un número significativo de ellos pierde de vista que la enseñanza debe transcurrir como un proceso a largo plazo, y por tanto descuida la atención a la planificación para dirigirlo consecuentemente.

En este sentido, la incorporación de los organizadores del curriculum como alternativa para la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje puede perfeccionar sobre todo la que se hace a largo plazo, además de contribuir a enfrentar las limitaciones existentes en soluciones didácticas contextualizadas. Con su utilización se puede generar una deseada socialización en la planificación que lleva a mayor coherencia en las influencias educativas del colectivo pedagógico.

Al mismo tiempo, el proceso investigativo que se genera con el empleo de tales organizadores y el crecimiento profesional de quienes los utilizan, conjuntamente con el acceso que potencia a valiosos contenidos, son fuentes de indiscutible utilidad en la toma de decisiones para la adecuada planificación en sus diferentes etapas. Estos pueden constituirse en bases epistemológicas esenciales.

En la propuesta que se presenta, se emprende la contextualización del proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática sobre la base de organizadores del currículum, coherentes con el contexto de aprendizaje. Estos se convierten en eje integrador para el diseño, desarrollo y evaluación de las interacciones de dicho proceso.

El diagnóstico pedagógico integral se concibe con varias características que evidencian su dinámica de evaluación-intervención-evaluación, lo que condiciona para los procesos de transformación. El propio diagnóstico es transformador en su esencia misma. De ahí las características que se le atribuyen de ser dinámico, vivencial, holístico, empático, colegido, y sobre todo con la novedad del carácter teleológico.

En este apartado se presentan los siguientes organizadores:

Los errores y aciertos usualmente detectados en el aprendizaje de la Matemática

Con respecto a este organizador, el profesor puede aprovechar su potencial educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no solo como instrumento de diagnóstico y corrección. Este debe superar un tratamiento únicamente penalizador de las producciones erróneas y dirigirlo a la previsión y su consideración en dicho proceso, que es potencialmente generador de errores y aciertos. Por ejemplo, algunos estudiantes cometen el error de afirmar que $0.456 > 0.57$ porque $456 > 57$. Si se propusiera comparar 0.4 y 0.56 esta dificultad no saldría a relucir.

Hay que dirigir la atención a procesos que por obvios no le dedicamos mucha atención. Pocas veces nos detenemos a reflexionar sobre lo que los estudiantes creen saber, de las innumerables hipótesis que incansablemente ensayan. Hay que estar en condiciones de imaginar lo que pasa por la cabeza de un estudiante cuando enfrenta cada situación. Se pueden producir errores, de la misma forma

que se producen aciertos, y es necesario reflexionar sobre si nuestro trabajo como docente tiene que ver con esas producciones.

La función del maestro no es perseguirlos, es entenderlos y hacerlos trascender porque permiten establecer los elementos necesarios para entender a profundidad los fenómenos didácticos. Hay que dejar hablar a los estudiantes, decir lo que piensan, lo que saben y cómo lo saben, preguntar lo que no saben, confrontar sus conocimientos. Es necesario lograr que los alumnos no solo aprendan lo que han de evitar para no equivocarse sino también lo que han de hacer para llegar al conocimiento correcto.

La diversidad de representaciones utilizadas para cada sistema de contenido

Este organizador permite el estudio de diversas facetas y propiedades de un mismo contenido. De tal forma, estos pueden tener una participación más activa y reflexiva. Asimismo, este posibilita la investigación e incrementa la preparación en el objeto de estudio, tomar la decisión de cuál de estas representaciones es la que se va a utilizar, atendiendo al diagnóstico pedagógico integral, y brindar un mejor tratamiento a los errores de los estudiantes.

Por ejemplo, cuando se habla de dominios numéricos, números racionales (Q) representan a números fraccionarios y sus opuestos. Sin embargo, estos también son expresiones decimales cuyo desarrollo es finito o infinito periódico, el cociente de dos números enteros donde el denominador es distinto de cero, o entre un entero y un natural positivo, entre otras representaciones.

Los estudiantes estudiarán el concepto de fracción de un número a partir de situaciones de la realidad en que se deba repartir, medir o comparar algo. De ahí que sea productivo proponerles a los estudiantes actividades que abarquen la mayor diversidad posible de situaciones diferentes en que se requiera o tenga sentido el uso de los significados de la fracción como medida, cociente, razón, operador y parte-todo. Al mismo tiempo hay que insistir en las diferentes formas de representación: de forma verbal, numérica, gráfica y simbólica.

Existen en situaciones de la práctica varios significados asociados con el término volumen, entre ellos:

- Volumen interno: número de unidades que conforman un cuerpo.
- Volumen ocupado: lugar que ocupa en el espacio.
- Número: como magnitud que se puede calcular.
- Volumen encerrado: espacio encerrado en una superficie encerrada (Se consideran las pelotas inflables, las ampollitas en las que se envasan medicamentos inyectables, entre otros). En la práctica es el más comúnmente considerado como volumen.
- Volumen desplazado: la cantidad de líquido desplazada al sumergir el cuerpo.

Igualmente, los estudiantes pueden utilizar diferentes representaciones de lo que entienden por triángulo, triángulo rectángulo, cateto o hipotenusa cuando hacen

referencia a estos conceptos para establecer relaciones entre ellos. A continuación presento algunos ejemplos que acostumbro a trabajar en clases.

Concepto	Algunos ejemplos de representaciones
Triángulo	<ul style="list-style-type: none"> -El polígono de menor cantidad de lados que se puede formar. -Polígono de tres lados. -Región del plano limitada por tres rectas que se cortan dos a dos. -Siendo A, B y C tres puntos de un plano, no alineados, se llama triángulo ABC a la intersección de los ángulos ABC, CAB y BCA... -Dados tres puntos no alineados, A, B y C, se llama triángulo ABC a la figura intersección entre: <ul style="list-style-type: none"> • El semiplano respecto de la recta AB que contiene al punto C. • El semiplano respecto de la recta AC que contiene al punto B. • El semiplano respecto de la recta BC que contiene al punto A:
Triángulo rectángulo	<ul style="list-style-type: none"> -Triángulo en el que uno de sus tres ángulos interiores es recto, de 90° o $\pi/2$ radianes. -Triángulo con dos lados perpendiculares.
Catetos	<ul style="list-style-type: none"> -Cada uno de los dos lados que forman el ángulo recto en un triángulo rectángulo. -Los dos lados menores del triángulo rectángulo. -Los lados que se oponen a los ángulos agudos en triángulos rectángulos. -Los lados perpendiculares de un triángulo rectángulo.
Hipotenusa	<ul style="list-style-type: none"> - En un triángulo rectángulo es el lado opuesto al ángulo recto, de 90° o $\pi/2$ radianes. - Mayor lado de un triángulo rectángulo. - Es el lado más largo de un triángulo rectángulo, o el más grande. -Lado no perpendicular a ninguno de los dos restantes en un triángulo rectángulo.
Segmentos perpendiculares que pueden ser catetos de un triángulo rectángulo.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Forman un ángulo recto, de 90° o $\pi/2$ radianes. ▪ Uno es altura relativa al otro como lado de un triángulo o polígono. ▪ Uno es parte de una recta notable relativa al otro como base de un triángulo isósceles o como cualquier lado de un triángulo equilátero. ▪ Son diagonales de un rombo. ▪ Son lados consecutivos de un rectángulo. ▪ Son diagonales de un trapezoide simétrico. ▪ Son bisectrices de ángulos adyacentes. ▪ Lados de un ángulo inscrito sobre un diámetro. ▪ Lados de un ángulo formado por un segmento y el radio de contacto. ▪ Lados de un ángulo que forma una cuerda que es cortada en el punto medio por un diámetro o el radio. ▪ El producto de sus pendientes es igual a -1.

Al mismo tiempo, es necesario el estudio de las potencialidades de cada una de las disciplinas para lograr un trabajo interdisciplinario en la búsqueda de las diferentes representaciones para los conceptos y procedimientos científicos. Es

preciso la exploración de las fortalezas y dificultades de cada una, así como las conexiones entre ellas. La conexión entre las disciplinas durante el curso escolar es esencial para avivar un interés único, lo que es primordial para que sea más prolongado, estable y profundo que si estuviera fragmentado en múltiples partes.

Con significativa frecuencia vemos cómo los estudiantes convierten el cálculo de porcentajes en un ejercicio demasiado difícil a la hora de hacerlo en una clase de Biología, por ejemplo para construir una gráfica, cuando los mismos lo hacen de forma mecánica y sin complicaciones en la clase de Matemática. Igualmente, las moléculas biológicas son representadas por muchos de ellos como entes ajenos a las moléculas que se estudian en la clase de Química. Asimismo, la energía que participa de una reacción química o del metabolismo celular no parece ajustarse al concepto que estudian en Física. Sucede que tienen diferentes representaciones desde disciplinas distintas y esto les crea un embrollo con el que debemos lidiar desde el trabajo con este organizador del currículum, pues en una gran parte es culpa nuestra. El esfuerzo integrador debe comenzar por nosotros como docentes.

Sería ideal que los conceptos matemáticos ayudaran a comprender los fenómenos estudiados en las clases de otras ciencias y que éstos a su vez enriquecieran a los primeros. En Biología por ejemplo, la dinámica de las poblaciones, de las comunidades ecológicas y su evolución, se pueden representar mediante modelos matemáticos donde se relacionan variables. Esto es así con los cambios en el tiempo y espacio de la cantidad de individuos, la estructura genética de poblaciones o la composición de especies en comunidades biológicas. Se hace necesario entonces desarrollar el dominio de dichos conceptos, unido a la habilidad de representarlos utilizando diferentes formas. Destacan así las representaciones gráficas cartesianas, las que suelen tratarse descontextualizadas en la Didáctica de la Matemática.

Definitivamente, las relaciones interdisciplinarias en el tratamiento de la diversidad de representaciones utilizadas en los sistemas de contenidos no pueden brotar de manera irreflexiva, aislada o casual. Estas deben estar en las bases de la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo, los profesores no deben limitarse solo a la relación entre los conocimientos, sino abarcar cada uno de los componentes del proceso didáctico. De esta forma se contribuye a la determinación de las relaciones de interdependencia, convergencia y complementariedad entre las asignaturas que recibe el estudiante.

La fenomenología de los conceptos y las aplicaciones prácticas de los contenidos

El proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias no se puede limitar a la presentación de resultados teóricos ni obviar sus orígenes en los problemas que la realidad presenta y sus aplicaciones para resolverlos. Es imperioso emplear la fenomenología de cada uno de los conceptos en la base de los diferentes ejercicios y problemas que sugerimos o de las actividades de motivación y ampliación. Los tópicos científicos deberían mostrarse con variedad de significados, aplicados a otros campos diferentes del conocimiento y considerados en vínculo con diferentes fenómenos, así como con la mayor cantidad de eventos

cotidianos que se presentan en la vida de los estudiantes, profesores y familiares, con las conexiones necesarias.

La ciencia juega un papel importante para la solución de situaciones problemáticas, cada vez que nos enfrentamos en el diario vivir a diversas actividades. Es una necesidad que el aprendizaje de las ciencias se realice en continuo contacto con las situaciones del mundo real que les dieron y les siguen dando su motivación y vitalidad. Sin embargo, en las escuelas se pierden muchas oportunidades de mostrar las conexiones que se dan entre las ciencias y la vida.

Por ejemplo, los criterios de semejanza de triángulos se pueden presentar vinculados a fenómenos en donde estos adquieren significado, como la medida de profundidad de un pozo, determinación de la altura de un edificio, medición de distancia sobre un terreno horizontal, del radio y la sombra de la tierra, entre otros que pueden generar la curiosidad de la búsqueda de medidas a donde no se tiene acceso. También se pueden introducir las líneas de simetría en figuras geométricas, y su presencia en la naturaleza, en diseños artísticos o arquitectónicos. De igual forma se puede introducir el tema de las probabilidades vinculado a los juegos de azar.

Un tema como el de la medición tiene implicación cada vez más creciente en las ciencias sociales. Para el tratamiento al teorema de Pitágoras se puede considerar la medición de distancias indirectamente. Algunos ejemplos pueden ser las dimensiones del diamante de béisbol, alturas de montañas u otros objetos, problemas aplicados a la exploración del horizonte, diagonales de ortoedros, cálculo de diámetros de cilindros (tubos, agujeros, tanques), problemas de optimización como el laminado de una barra cilíndrica, entre otros casos.

Los polinomios se emplean en muchas cosas que dependen de ellos. Un número significativo de máquinas, que simplifican nuestras labores y adelantan el trabajo resolviendo los problemas con solo presionar teclas, no existirían sin la aplicación de ellos. Una gran parte de las tecnologías, que tanto valoramos y de las que tanto dependemos, no existiría sin polinomios. Son, definitivamente, importantes y muy valiosos. Los estudiantes deberían saberlo mientras aprenden sobre ellos.

Los polinomios son utilizados, actualmente, en multiplicidad de funciones. Algunos ejemplos de sus aplicaciones se pueden encontrar en el estudio de la estructura molecular de las proteínas, la mecánica de los fluidos, el pronóstico del clima. Se utilizan además para estudiar la propagación de una enfermedad, la construcción de edificios, autos, celulares, computadoras, internet, robots, películas con animaciones en 3D, entre muchas otras aplicaciones. Es importante hacer que los estudiantes que se adentren en el estudio de esta temática entiendan que tales utilidades dependen de ellos.

El trabajo con este organizador genera un nuevo tramado de relaciones en el proceso didáctico. Nos exige, por ejemplo, una concepción de la evaluación que nos permita comprobar el efecto de la implementación de la fenomenología de los conceptos y las distintas aplicaciones prácticas en quienes reciben nuestras

propuestas educativas. Esta debe trascender los teóricos exámenes escritos para darle mayor peso a la ciencia aplicada en nuestras vidas.

La diversidad de materiales y recursos en la enseñanza de un tópico

Este organizador es un llamado a la búsqueda de diferentes materiales para mejorar la actividad y comunicación científicas, así como activar los procesos del pensamiento y desarrollar hábitos, habilidades y convicciones. El profesor debe considerar el diagnóstico pedagógico integral para que estos materiales y recursos sean pensados, contruidos, usados y evaluados, para decidir sobre cuáles son los que justamente se necesitan, los más adecuados para trabajar en cada momento durante la unidad didáctica e implicar al estudiante en la selección, confección y utilización de los medios que él va a utilizar.

Esto permite activar y motivar el proceso. Al mismo tiempo, esta diversidad de materiales y recursos no se logra en un proceso sencillo. Es primordial reconocer la necesidad de analizarlos, seleccionarlos, diseñarlos, adaptarlos o incluso producirlos. Igualmente, es de resaltar la importancia de considerar la evaluación de la efectividad de la utilización de tales materiales y la socialización con otros colegas, como dos de los principales problemas que se tienen actualmente pendientes. Aquí es importante valorar la actualización didáctica que se necesita para desarrollar clases contemporáneas, en un proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias acorde al desarrollo tecnológico actual.

Las escuelas contemporáneas se dotan de nuevas tecnologías y conectividad, por lo que constituye un reto su utilización en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la actualidad estamos en presencia de una Web social que se convierte en una útil herramienta para la socialización del trabajo pedagógico. Es necesario reconsiderar el papel que esta realidad va a jugar en la configuración de los nuevos espacios educativos que surgen con esta evolución tecnológica. Este nuevo contexto cuestiona formas ya probadas de enseñanza-aprendizaje, así como la preparación de quienes dirigen los procesos formativos. Los maestros de hoy tienen el desafío de aprender a enseñar en las actuales circunstancias. Un número significativo de docentes considera que es un problema urgente, especialmente por el sorprendente incremento de las habilidades en el uso de tales tecnologías por los estudiantes, si bien suelen limitarse al entretenimiento y las redes sociales.

Desde la Web. 1.0, si bien de solo lectura, contamos con una amplia gama de utilidades. Con la Web 2.0 se facilita el compartir información, la interoperabilidad y la colaboración entre usuarios como creadores de contenido en una comunidad virtual. La Web 3.0, con la incorporación de informaciones adicionales que describen el contenido, el significado y la relación de los datos, y con la posibilidad de que estos se puedan evaluar automáticamente por máquinas de procesamiento, ampliando la interoperabilidad entre los sistemas informáticos, genera una mejora incuestionable en la internet que se puede emplear al servicio de los procesos pedagógicos con enfoque desarrollador.

De tal forma, se ha convertido en una exigencia del proceso pedagógico la incorporación de tales adelantos para generar la actualización didáctica necesaria en las instituciones formativas actuales. Necesitamos que estas estén renovadas también pedagógica y metodológicamente para modelar la colaboración. Hoy se dispone de una importante variedad de estas herramientas y muchas de ellas están disponibles sin costo alguno. Sin embargo, conocer y acceder a Internet y la tecnología no significa que estudiantes y profesores tengan la alfabetización digital, los métodos, estrategias y modelos que les permitan utilizarlos para enseñar y aprender de manera coherente, eficaz y eficiente. Se precisa de avanzar mucho en esa dirección todavía, y a pasos acelerados.

Se puede contar por ejemplo con el diseño de páginas estáticas con textos, hipervínculos, portales educativos, páginas personalizadas. También es posible acceder a foros de discusión, grupos de conversación IRC (Internet Relay Chat), chateos, mensajería instantánea (conocida también en inglés como **IM**) para conversaciones en tiempo real con ICQ, Yahoo! Messenger, Windows Live Messenger, Pidgin, AIM (AOL Instant Messenger) y Google Talk entre otros. Además, existen las ventajas de contactos on-line, correspondencia electrónica (E-Mail), Web Mail, listas de discusión (mailing list), grupos de noticias (newsgroups), servicios en línea como Ask.com y otros motores de búsqueda de internet como Google, Bing o Yahoo!.

Igualmente es posible colaborar en la producción de contenidos con Aulas Virtuales, Wikis que permiten crear y mejorar las páginas de forma instantánea y que actualizan los contenidos con gran rapidez, entre otras alternativas como Blogs por medio de Edublog, Wordpress o Blogger. De igual forma se cuenta con ambientes virtuales de aprendizaje que se basan en el principio de la colaboración en un entorno interactivo donde se permite a los estudiantes realizar sus aportes y expresar sus inquietudes en los foros. Si bien originalmente fueron diseñados para el desarrollo de cursos a distancia, estos vienen siendo utilizados con mayor frecuencia como suplementos para cursos presenciales. Algunas de las plataformas utilizadas en instituciones latinoamericanas son Moodle, Dokeos y Claroline, aunque existe un gran número de otras similares.

De la misma manera los profesores pueden hacer uso de herramientas como WebQuest para el trabajo didáctico en investigaciones guiadas, con recursos principalmente procedentes de Internet, que estimulan el trabajo cooperativo y la autonomía de los estudiantes. También se pueden emplear otras como **Google Classroom** para la realización de proyectos colaborativos y publicar materiales. Además, **Google Presentations** es una forma sencilla y eficiente de colaborar en tiempo real en un proyecto con otras personas, así como Projeqt, Slides, SlideRocket, VideoScribe, Zoho Show, Imagemloop y muchas más. Otras son muy útiles para simular como Google SketchUp con modelaje en 3D, entre una gran variedad. Se puede incluso hasta acceder a sitios para crear nuestras propias aplicaciones si no supiéramos de programación.

Existen múltiples aplicaciones **móviles gratuitas dirigidas a profesores. Entre ellas se puede referir a BrainPOP**, con breves películas animadas y didácticas

sobre disímiles temas, entre otras como **Anatomy Learning, Video Science o Virtual Manipulatives**. Esta última la hemos utilizado para facilitar la comprensión de conceptos matemáticos tales como las fracciones, los porcentajes y los decimales a través de recursos visuales.

Del mismo modo hay marcadores sociales que permiten almacenar, clasificar y compartir enlaces en Internet con otras personas, comunidades o redes sociales para facilitar la comunicación como MySpace, Twitter o Facebook. Se encuentran aplicaciones como Google Maps, que ofrece la capacidad de hacer acercamientos o alejamientos para mostrar el mapa, imágenes de mapas desplazables, así como fotos satelitales del mundo entero e incluso la ruta entre diferentes ubicaciones o imágenes a pie de calle. Asimismo se pueden descargar y subir archivos a la red, publicar y compartir información, como por ejemplos videos en los sitios web **YouTube y Flickr, o la red social Vimeo**.

Además, es viable escuchar y hablar participando en video o teleconferencias, así como comunicaciones de texto, voz y vídeo sobre Internet con software como **Skype**, entre otras muchas utilidades. También es factible valerse de recursos de almacenamiento de datos y de los dispositivos móviles como asistentes digitales personales PDA (Personal Digital Assistant), teléfonos celulares inteligentes (*smartphones*), BlackBerry, iPhone, o computadoras portátiles, laptops notebooks, tabletas (tablets), que permiten la conexión permanente y su empleo en el ámbito del móvil learning, por citar solo un ejemplo.

Asimismo, nos podemos valer de algún sistema de gestión de contenidos (en inglés Content Management System, CMS). Estos permiten editar el contenido de un sitio web de manera sencilla. Algunos de los más empleados son Drupal, Joomla y Plone. También están disponibles algunas herramientas como SumTotal o Librarian, sistemas de gestión de aprendizaje (LMS) que permiten gestionar usuarios, recursos, así como materiales y actividades de formación, administrar accesos, controlar y hacer seguimientos del proceso de aprendizaje, generar informes, gestionar servicios de comunicación como foros de discusión, videoconferencias, entre otros.

También es posible hacer uso de la tecnología Cadena editorial como una alternativa a la Ofimática, lo que constituye una variante bien interesante para la producción de contenidos educativos con elevada calidad. Opale es un magnífico ejemplo diseñado para la producción de contenidos e-learning que destaca por los componentes multimedia, la interactividad, las auto-evaluaciones y los mecanismos de auto-regulación, así como **la compilación multisoporte y multiuso que realzan la dimensión pragmática**. Este lo hemos utilizado como aplicación autónoma, aunque puede ejecutarse como modelo a partir de SCENARICHain, de la muy productiva suit SCENARI.

Otra de las variantes bien interesantes que brindan estas tecnologías es la relacionada con la posibilidad de crear murales interactivos. Esta es una estrategia didáctica que favorece y refuerza el aprendizaje de nuestros estudiantes al analizar y sintetizar información, estimular la colaboración y la creatividad. Tales murales digitales admiten distintos tipos de archivos y formatos, desde audio y

video a presentaciones, imágenes, gráficos, texto, enlaces, entre otros. Algunos de los mejores recursos para crearlo son **Mural.ly, Glogster, Popplet, Lino, si bien Padlet** es la más sencilla de todas, la que más hemos utilizado y la que más recomiendo. Otra forma muy útil y atractiva de transmitir información es con la utilización de infografías. Algunos **sitios donde podemos crearlas de forma fácil y gratuita** son Piktochart, Easelly, Geo Commons, Infogram, Dipty y Data Wrapper. En ellos es posible encontrar una **gran variedad de plantillas, elaborar gráficos, crear líneas de tiempo y mapas interactivos**, así como compartirlas en las redes sociales.

Igualmente el portafolio digital es **otra atrayente herramienta para evaluar los trabajos de nuestros estudiantes, pues permite que estos reflejen sus propios puntos de vista sobre sus aprendizajes**. Este también puede incorporar todo tipo de archivos y formatos, como texto, imágenes, vídeos o elementos multimedia. Algunas de las **herramientas más utilizadas que existen online para crear portafolios** son Prezi, WordPress o Pathbrite.

Siguiendo con el tema de la evaluación, el **plagio** se ha convertido en un tema frecuente con las posibilidades de copiar y pegar en los trabajos de investigación. Los profesores tenemos la responsabilidad de combatirlo y algunas herramientas que existe para detectarlo con facilidad son Plagiarism Checker, Plagium, Turnitin, Viper y Paper Rater. Esta última es **muy completa y gratuita, y** además de determinar la autenticidad de un documento dará cuentas de si se trata de una traducción literal de un traductor, como por ejemplo Translate Google.

Hoy se puede acceder a software y hardware diseñado para ayudar a estudiantes invidentes, destacando aplicaciones como Dragon Naturally Speaking entre otras. Del mismo modo se tiene acceso a aplicaciones para estudiantes disléxicos, con sordera, con movilidad reducida y otras discapacidades. Por ejemplo, See.Touch.Learn está diseñada especialmente para niños autistas.

Una de las acciones que no se puede pasar por alto en la planificación, cuando se trabaja con este organizador es la de analizar los recursos audiovisuales y sistemas de aplicación de uso específico que se pueden utilizar. En nuestras clases es común presentar, como motivación o portadores de contenido planificado, fragmentos de un documental editado con Windows Movie Maker, Sony Vegas Pro, IvsEdits, Lightworks, Blender, VirtualDub, el que más utilizamos Wondershare Filmora, o cualquier otro software de edición de video para extraer las partes que más interesa mostrar. Con estos es posible también producir videos educativos que involucren a los estudiantes, docentes, familiares, así como otros agentes y agencias, lo que se torna bien productivo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Igualmente podemos crear y editar archivos de audio digitales en SoundCloud, Audacity, y muchos más.

Hay que tratar de que los estudiantes tengan contacto con el contenido de las ciencias directamente en la realidad. No obstante, es realmente bien fructífero el hecho de posibilitar a estos que se aproximen a los hechos, procesos y fenómenos, también mediante películas, testimonios, reproducciones, modelos u

otros recursos audiovisuales que tanto proliferan por nuestros días y en los que ellos se puedan convertir en protagonistas.

Se podría usar así la potencialidad de una carpeta electrónica con información como apoyo a la docencia. Como regularidad se les puede entregar a través de dispositivos de almacenamiento de datos como CDROM, DVD, HDVD, SD, memorias, discos duros o los dispositivos móviles, que pueden chequear en los laboratorios de Informática. También se puede recurrir al protocolo de transferencia de ficheros FTP (File Transfer Protocol), o cualquier otro servicio sobre TCP/IP para potenciar la intranet o internet.

Las tradicionales relaciones bi-direccionales que se han establecido durante mucho tiempo por profesores y sus estudiantes se alteran inevitablemente al ir cambiando el desarrollo tecnológico. De tal forma se hace imprescindible rediseñar el proceso formativo a partir de nuevas relaciones, donde se tengan en cuenta tales potencialidades. Solo así podríamos mantenernos a la altura del tiempo que nos ha tocado vivir. Desde luego esto implica también el cambio de roles que ciencia, tecnología, escuela, familia y sociedad han venido desarrollando dentro del proceso.

Las actuales, nacientes y venideras tecnologías transformarán las clases del futuro. Hemos presentado solo algunos ejemplos existentes hoy, si bien hay otros como la implementación de *nanosensores*, *la inteligencia artificial*, *la impresión 3D*, la Realidad Virtual y la Realidad Aumentada, entre muchos más que supondrán un gran cambio en nuestras prácticas educativas. Estas deben revolucionar los procesos formativos, pero debemos involucrarnos en la producción de las nuevas formas de enseñar, y tratar que estas sean más dinámicas y cautivadoras.

La evolución cultural, histórica y científica de cada sistema de contenido

Se necesita promover experiencias numerosas y variadas en relación con la evolución cultural, histórica y científica de las ciencias. Debemos proporcionar una visión de las ciencias en continuo progreso, a la vez que promovemos experiencias numerosas y variadas. De esta forma los estudiantes pueden apreciar el papel que estas cumplen en el desarrollo de la sociedad actual y explorar qué relaciones existen entre ellas.

La trascendencia de este organizador no solo consiste en tener anécdotas curiosas y biografías de los grandes hombres de ciencia, sino en entender y hacer comprender el contexto histórico que enmarca los conceptos que abordamos, así como para enfrentar la situación como la contemplaron inicialmente. Esto hace al proceso de enseñanza-aprendizaje más lento, pero también infinitamente más fructífero que el puramente receptivo. Así les proporcionamos a los estudiantes, al menos en parte, la satisfacción del acto creador. De tal manera les hacemos sentir que los enunciados que hacemos juntos, aunque descubiertos por otros, son en parte suyos y nuestros.

La evolución de las ciencias es inseparable de la historia de la humanidad. Sus conceptos básicos surgieron de necesidades y atravesaron un largo período de

perfeccionamiento. Por ejemplo, el concepto de número surgió como consecuencia de la necesidad práctica de contar objetos. El conocimiento de la historia de las ciencias que enseñamos debería formar parte indispensable de nuestro bagaje de conocimientos para enseñar en cualquier nivel educativo. Esto es así, fundamentalmente, porque esta nos puede ayudar a proporcionar una visión verdaderamente humana de las ciencias.

Detrás de cada descubrimiento científico y de cualquier obra sobresaliente del intelecto humano hay una pléyade de hombres de ciencia que a través de los siglos han dejado una profunda huella histórica. A veces se tiende a mistificarlos y entonces nos perdemos lo fundamental de su naturaleza humana. Ellos, independientemente de su genialidad, virtudes y defectos, son sobre todo seres humanos sometidos igual que nosotros a todas las dificultades, oportunidades y desafíos de la época en que les tocó vivir. Algunos se vieron inmersos en la gloria de sus descubrimientos, y fueron alzados a tales niveles que llegaron incluso al egoísmo y la autosuficiencia. Otros ni siquiera fueron reconocidos en la vida y murieron en el anonimato y la pobreza.

No obstante, es trascendental tener presente la perspectiva de la evolución histórica y cultural de las ciencias también en la localidad de los estudiantes, vista **en la dialéctica pasado-presente-futuro**. Esto estimula la reflexión sobre el impacto de estas en el desarrollo local y abre las puertas al incremento de la motivación por crear y transformar científicamente, por ejemplo, en el entorno familiar. De esta manera crecen los deseos por ser cada vez más protagonistas de esa revolución científica que florece en el mundo en que vivimos.

Cuando se habla de personalidades de ciencias no solo se trata de Einstein, Newton o Pitágoras. Es necesario no perder de vista mujeres y hombres que han dedicado sus vidas a la labor científica en el ámbito local. En este sentido, el trabajo de las Cátedras Honoríficas ofrece una fuente inagotable de experiencias. Por ejemplo, dedicamos una a Rafael Gamboa, un insustituible profesor de matemáticas tunero lamentablemente fallecido que dejó una estela por seguir. Asimismo, es preciso dirigir la mirada hacia los oficios y la persona común, y cómo estos se valen de los adelantos científicos y tecnológicos.

Axiología en los contenidos implicados

Los educadores no solo estamos comprometidos con la transmisión de conocimientos a nuestros educandos. Nuestro compromiso incluye además tomar sus manos, andar con ellos, abrir sus mentes, tocar sus corazones, dar forma a sus futuros. Educar es un ejercicio de profundo amor y de una generosidad inmensa. Es necesario considerar los posibles valores, actitudes y normas que se potencian con el contenido objeto de estudio, los que debemos estimular para cumplir con tales propósitos. Es preciso dirigir los esfuerzos en la organización de la planificación también a la esfera inductora de la personalidad de los estudiantes, a lo motivacional-afectivo, que los moviliza desde sus sentimientos, emociones, necesidades, motivos, intereses, y les permite enfrentar con calidad las propuestas educativas.

Es fundamental tomar conciencia de la necesidad que tenemos de potenciar una educación que dé su justo valor a las razones y las emociones éticas y estéticas en nuestras instituciones. Es tiempo de fomentar, impulsar y proteger una educación que valore la moral, la virtud, el deber, la felicidad y el buen vivir. Los maestros tenemos la perenne responsabilidad de sacar a flote todo cuanto de bueno, bello y útil podamos hacer brotar en los seres humanos que ayudamos a formar, en función de cada uno de ellos y de los demás.

Los docentes atendemos la formación de la personalidad de los estudiantes, por lo que debemos tener en cuenta los procesos afectivos para entender cómo repercuten las situaciones objetivas en las necesidades del estudiante y en consecuencia, cómo actúa para satisfacerlas. Estamos exigidos a organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje tomando en consideración los participantes y los aspectos axiológicos que inciden en el mismo, de manera que la educación realmente vaya donde va la vida.

En cada uno de los niveles educativos, incluidas las universidades, se debe dirigir su atención a la formación de valores. Por ejemplo, en el tratamiento del propio teorema de Pitágoras, la historia conoce de la solidaridad entre los miembros de la hermandad de los pitagóricos, quienes fueron famosos por su mutua amistad, altruismo y honestidad. Es célebre el teorema por la laboriosidad de los que se sumergen en su estudio, la tenacidad, la creatividad, el esfuerzo de muchos en un sinnúmero de demostraciones y generalizaciones. Además, es reconocida la responsabilidad de Pitágoras con cargos políticos y al frente de los pitagóricos.

Los profesores constantemente contribuimos a la formación de **valores** en las ciencias. Así en nuestras clases insistimos, por ejemplo, en valores fundamentales como la honradez, laboriosidad, incondicionalidad, responsabilidad, solidaridad, igualdad, libertad, dignidad, tolerancia, justicia, patriotismo y en normas de comportamiento ciudadano. Al mismo tiempo, creo que hay que fortalecer actitudes como aprender cooperativamente y no competitivamente, además de satisfacción por la tarea bien hecha, por la elaboración coherente de argumentos, búsqueda de la verdad, organización y fundamentación del trabajo que se realiza, conjuntamente con sentimientos como ser tenidos en cuenta, entre muchos otros. Esto nos permite, no sólo instruir con sólidos argumentos, sino educar con el ejemplo para desarrollar activos y comprometidos protagonistas de este mundo nuestro.

Por ejemplo, en el tema de las fracciones se abordan temas muy importantes que se relacionan directamente con lo cotidiano, y que se manifiestan en la vida práctica de manera muy frecuente. Así, los estudiantes aprenderán a dividir alimentos u otros tipos de unidades o conjunto en partes iguales, y repartir equitativamente con fracciones equivalentes, estimulando la buena relación entre las personas, unión y buena correspondencia. Con este tema se contribuye a lograr que estos adquieran valores como la **fraternidad**, basada en el respeto a la dignidad de las personas, en la igualdad de derechos de todos los seres humanos y en la solidaridad de unos por los otros. De tal forma se incentiva a los estudiantes a ser solidarios, respetuosos y empáticos unos con los otros, y a

convertirse en ejemplo de liderazgo, responsabilidad, generosidad, altruismo, amistad y camaradería, para compartir numerosas y emotivas experiencias de vida.

En temas como semejanza, los fractales y líneas de simetría es muy útil trabajar con la **curiosidad** de los estudiantes. Este valor los lleva a aventurar y descubrir cosas nuevas en sus vidas, y los impulsa a adquirir conocimientos mediante la experiencia o la investigación. Si despertamos su curiosidad encontrarán cosas que les interesen prácticamente en cualquier parte y serán capaces de hacer que una tarea, que en principio pudiera parecer aburrida, se convierta en algo interesante. Para ello se necesita reflexionar sobre aprender sin miedo a equivocarse, así como sobre la búsqueda con confianza de respuestas a problemas derivados de la realidad.

Con múltiples temas se contribuye al valor de la curiosidad de los estudiantes, basados en el interés por explorar y descubrir, por querer conocer lo que aún no saben, a partir de recabar información planteando preguntas que permitan deducir las respuestas. De tal forma se incentiva a los estudiantes a estimular sus mecanismos creativos para que trabajen en la búsqueda de respuestas con mentes abiertas.

En el trabajo estadístico los estudiantes aprenderán a recolectar y contar datos que se obtienen de la observación de fenómenos para hacer estudios en personas, animales, objetos, entre otros con la intención de arribar a conclusiones válidas que permitan tomar decisiones razonables basadas en estas. De tal forma durante las clases se harán continuas reflexiones sobre dejar atrás todo tipo de mentira y sentir respeto por la verdad, y como consecuencia obrar y expresarse con sencillez y honestidad, sin fingimientos o segundas intenciones. Con este tema se contribuye a la sinceridad de los estudiantes basada en el respeto y el apego a la verdad como valor esencial en su relación con los demás, e incluso con ellos mismos, de manera que se conviertan en personas dignas de confianza. Así se presentan múltiples oportunidades para incentivarlos a sentir, pensar y actuar con franqueza, veracidad, naturalidad y honradez.

Igualmente, en los estudios probabilísticos se puede reforzar las reflexiones sobre la prudencia y conducirse con cautela, de una manera razonada y equilibrada. Hago énfasis así en la necesidad de ser comedidos, justos, y medir de forma acertada las consecuencias de nuestros actos con precaución para evitar posibles daños, situación que se traducirá en el establecimiento de relaciones interpersonales sólidas, basadas en sentimientos de respeto y buena comunicación personal.

Con los temas de probabilidades y estadísticas se contribuye a formar individuos más observadores y críticos, que a lo largo de su vida puedan actuar guiados por su intuición e inteligencia emocional, logrando tomar decisiones adecuadas que los encaminen hacia estados de felicidad y éxito. De tal forma se incentiva a los estudiantes a comportarse con conciencia, precaución, moderación, respeto y responsabilidad en la toma de decisiones, evitando hacerlo de manera ciega e irreflexiva en las múltiples situaciones que deben sortear en la vida.

En Estadísticas asiduamente se busca reforzar la idea de la honestidad científica, pues el mal uso de estas puede producir serios errores en la descripción e interpretación. Hay que insistir sobre el peligro de buscar maneras de interpretar los datos de forma intencionada y frecuentemente usando mal el conocimiento estadístico, para que este sea favorable al presentador. Hay que llamar la atención sobre las mentiras estadísticas, de las que nos advierten en el libro "*Damned lies and statistics*" ('Malditas mentiras y estadísticas'), así como de otros muchos casos de mal uso de la estas, con énfasis en gráficas malintencionadas, que se nos presentan en el popular libro "*How to lie with statistics*" ('cómo mentir con las estadísticas').

Estos han sido solo algunos ejemplos que utilizamos como regularidad cuando trabajamos con nuestros estudiantes, fundamentalmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas. Por supuesto que hay más que me han sido de utilidad, como cuando aflora el tratamiento a la justicia ante la posibilidad de realizar un intercambio de manera equitativa, lo que fue una de las necesidades para la creación de los sistemas de numeración, entre muchos otros. Simplemente los hemos querido presentar aquí para llamar la atención sobre los beneficios, ventajas y conveniencia del empleo de este organizador del currículo en la planificación del proceso didáctico.

Debemos contribuir a la preparación ética de nuestra sociedad al trabajar las ciencias como fuente inagotable de cultura y de valores morales que deben ser transmitidos. Es necesario fomentar el estudio, el razonamiento y la argumentación con un carácter sistemático, educativo y planificado. Debemos promover la reflexión, el debate, la participación de los estudiantes con sus puntos de vista sobre los fenómenos y procesos que se dan a diario. Estos deben ser protagonistas porque es un proceso racional, afectivo y cognitivo.

Hay que lograr que la Pedagogía que propongamos constituya un desafío y una invitación a reflexionar sobre los valores que rigen la vida diaria de nuestros estudiantes en sus relaciones con los demás, en los distintos ámbitos de la vida personal y social. Es muy beneficioso ofrecer a los estudiantes la posibilidad de relacionar lo que aprenden con las actuaciones cotidianas de las personas. Así se potencia un enfoque valorativo que desarrolla el pensamiento crítico y reflexivo, lo que indiscutiblemente favorece la formación axiológica de los estudiantes.

Esto nos convoca a continuamente incorporar momentos de evaluación oral de los estudiantes junto con otras variantes usualmente empleadas. De tal manera se pueden establecer juicios de valor en correspondencia con los objetivos que se persigan y medir el impacto en ellos de los análisis axiológicos que se han estimulado. Sin embargo hay que tener el cuidado de considerar la observación del comportamiento de estos en diferentes contextos de actuación, para poder así tener una valoración más adecuada de dicho impacto y no solo conformarnos con sus palabras. Se nos presenta así la necesidad de considerar la evaluación desde una perspectiva dialéctica de comunicación y actividad.

En detrimento de lo anterior, es lamentable la elevada frecuencia con la que profesores de ciencias proscriben la formación de valores en sus clases, ya sea

por desconocimiento de las potencialidades del contenido que enseñan para hacerlo, por desinterés, desmotivación, o simplemente por no concederle la importancia que esto tiene. Y no se trata de repetir tendencias estereotipadas que se pueden encontrar actualmente al respecto, como que las ciencias naturales se encarguen solo de la educación sexual y ambiental, mientras que las matemáticas sean las responsables de la formación económica.

En el caso de la formación de profesores de ciencias nos gusta insistir en la exigencia y autoridad en el trabajo con sus estudiantes, así como en la identidad profesional y otros valores inherentes a la labor pedagógica. También hago hincapié en las relaciones con sus colegas, sobre todo en el respeto. Considero que este es un sentimiento recíproco e imprescindible en toda relación profesional buena y duradera. En mi caso exijo para mí el que doy a los demás, y así durante años he logrado que me valoren y confíen en mí como profesional responsable que demuestro ser. En relación con esto continuamente llamo la atención de mis estudiantes sobre el hecho de que el respeto profesional no se impone, sino que se merece y se consigue con iniciativa, agregando constantemente valor a las personas que nos rodean.

Planificación de los componentes didácticos para la contextualización

Esto se revela como el elemento dinámico principal de la estructura de esta propuesta, guía la contextualización del proceso enseñanza-aprendizaje, dinamiza la coherencia curricular en el proceso de diseño de la Matemática, y determina el rumbo para la solución de su contradicción entre los contenidos por implementar y la metodología que se pone en práctica.

En correspondencia con lo anterior, se puede lograr una contextualización didáctica del proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática, que permita realzar los niveles de calidad del servicio que se presta y recibe en la atención a la diversidad que existe en los diferentes tipos de instituciones de las Educaciones Secundaria Básica, Preuniversitaria, de Adultos, Técnica y Profesional, en la formación de profesionales técnicos de nivel medio, obreros calificados, así como en la formación inicial y continua de los docentes que tienen estos niveles educativos entre sus esferas de actuación. Así, en escuelas especiales como vocacionales de arte, deportivas, de oficios y otras, se desarrollarían procesos en función del tipo de escuela y las perspectivas de sus estudiantes, más vinculado a la música, el baile, el deporte, las profesiones, entre otras muchas aristas.

Así se determina qué introducir en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática, por qué, para qué, cómo y cuándo hacerlo y evaluarlo, con enfoque de sistema. Esto contribuye a alcanzar la competencia didáctica de los profesores. Los objetivos se constituyen como una integración entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. Entretanto, en los contenidos se consideran los aprendizajes conceptuales, procedimentales, de actitudes y valores, en un tránsito por dos procesos fundamentales: selección y organización, según organizadores del currículum, en función de los resultados del diagnóstico pedagógico integral.

Con respecto a la metodología, se toma en consideración que las situaciones diseñadas y los procesos fijados atiendan al desarrollo integral del estudiante. Para ello, se establece la novedad de la articulación coherente de las interacciones del contexto de aprendizaje. En este componente se tienen en cuenta los métodos y procedimientos, medios de enseñanza-aprendizaje y las formas de organización de la enseñanza que se emplearán.

La reflexión en esta planificación de la contextualización del proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática también lleva a investigar la evaluación contextualizada, a partir de la realidad de los involucrados, para una práctica que estimule el desarrollo. Se incita a buscar una evaluación desarrolladora, en la que los estudiantes expresen su potencial, y evaluarlos justamente en la dinámica de sus procesos de cambio, debidamente contextualizados según sus niveles de desarrollo. Las interacciones por provocar se basan en la evaluación, y las decisiones que tomen los profesores serán tan buenas como esta sea.

Estos aspectos anteriores se someten al debate profesional del colectivo pedagógico para valorar acuerdos y posibles contradicciones, el cumplimiento de los principios que se han tomado como bases y su correspondencia con los objetivos pre-establecidos. Aquí es importante el trabajo en equipo, que facilita la incorporación de diferentes perspectivas y enfoques. Con el proceso realizado hasta este momento se podrán diseñar sistemas de clases más productivos y que tengan un impacto mayor.

La ejecución de estas ideas es complemento del diseño. No se puede desarrollar el trabajo docente sin controlar y evaluar sus resultados como vía de valoración de la eficiencia del proceso. Aquí se evalúa la calidad del servicio prestado y recibido, el currículum que se diseña, desarrolla y evalúa, la organización y puesta en práctica de las actividades escolares, la eficacia respecto al aprendizaje, el papel del profesor y de los estudiantes. Asimismo la selección y utilización de materiales didácticos, la temporización, métodos, procedimientos y formas de organización adoptadas, entre otros aspectos.

Se evalúan las interacciones que se diseñan y desarrollan para y durante el proceso de aprendizaje, así como la investigación de sus aspectos concretos. Se valora si se ha contribuido a desarrollar una práctica fructífera, suficiente para responder a las demandas del grupo, la adaptación o no del diseño a sus diferencias individuales, sus criterios sobre el proceso, si se ha facilitado o no un clima de contraste de opiniones, garantizando la participación de todos, si resultó positiva la organización en grupos, entre otras particularidades. Esto se aprovecha con la flexibilidad requerida.

Conclusiones

La novedad de este trabajo radica en que se emprende la articulación coherente de las interacciones del contexto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, desde la adecuada contextualización, tomando como fundamento el Enfoque Histórico Cultural. Esto se traduce en diseñar, desarrollar y evaluar dicho proceso a partir de las relaciones que se establecen entre los involucrados, con

estos como foco de este proceso de contextualización según sus niveles reales y potenciales de desarrollo. Así se estimulan actividades que favorezcan la colaboración en un proceso que potencia la identificación mental y afectiva de los sujetos.

Se promueve la contextualización para el proceso didáctico de la Matemática, como un sistema que incluye organizadores del currículum. Además, se revela la necesidad de que el trabajo con estos sea coherente con el contexto, a partir de que tenga como trasfondo un diagnóstico pedagógico integral. A este se le atribuye un carácter teleológico enfocado con cinco contextos fundamentales, para un salto cualitativo que optimiza esta actividad.

La integración de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, a partir de contenidos que transitan por procesos de selección y organización, según organizadores del currículum en función de los resultados del diagnóstico pedagógico integral, contribuye a la teoría del diseño, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. Con esto se guían los métodos, medios, formas de organización y evaluación en la articulación coherente de las interacciones del contexto de aprendizaje para desarrollar un nuevo tramado de relaciones que establece armonía en una educación desde y para la vida de los involucrados, de manera que emerge la coherencia curricular en tal proceso.

Bibliografía.

Addine, F. (2007). *Didáctica teoría y práctica*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Addine, R. (2006). *Estrategia didáctica para potenciar la cultura científica desde la enseñanza de la química en el preuniversitario cubano*. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.

Álvarez, C. (1999). *La escuela en la vida*. Editorial Félix Varela. La Habana.

Álvarez, R. M. (1997). *Hacia un currículo integral y contextualizado*. Editorial Universitaria. Honduras.

Caamaño, A. (2011). Enseñar Química mediante la contextualización, indagación y modelización. *Alambique. Didáctica de las ciencias experimentales*, No 69. 21-34.

Cancelo, J.L. (1994). Un diseño formal posible de la unidad didáctica en función de las capacidades. *Revista de Educación de la Federación Española de Religiosos de Enseñanza*. 36(171), 323-354.

Castellanos, D. y otros (2001). *Educación, aprendizaje y desarrollo*. En memorias del Congreso Internacional PEDAGOGÍA 2001. La Habana.

Chamizo, J. A. & Izquierdo, M. (2005). Ciencia en contexto: una reflexión desde la filosofía. *Revista Alambique. Didáctica de las ciencias experimentales*, (46), 9-17.

De Pro, A. (1999). Planificación de unidades didácticas por los profesores: análisis de tipos de actividades de enseñanza. *Enseñanza de las ciencias: Revista de investigación y experiencias didácticas*. 17(3), 411-429.

Gamboa, M.E. (2012a). Enfoque vigotskiano del curriculum en la Pedagogía contemporánea. *Unidades didácticas contextualizadas*. Editorial Académica Española.

_____. (2012b). Regla de Gamboa para la división entera de polinomios y triángulos de Michel para la Geometría fractal. *Revista Opuntia Brava*. 11(45).

_____. (2012c). Unidades didácticas contextualizadas para enseñar matemáticas. Diseño de la unidad "El teorema de Pitágoras es un gran tesoro". Editorial Académica Española.

Godino, J.D. & Batanero, C. (1994). Significado institucional y personal de los objetos matemáticos. *Recherches en Didactique des Mathématiques*. 14 (3), 325-355.

Hedesa, Y. J. y otros. (2013). *Didáctica de la Química*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Kiruchkin, D. M. y otros. (1981). Selección de temas de metodología de la enseñanza de la Química. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

López, E. & Montoya, J. (2008). La contextualización de la Didáctica de la Matemática: un imperativo para la enseñanza de la Matemática en el siglo XXI. *Revista Pedagogía Universitaria*. 13(3), 50-61.

Minchenkov, E. E. (1983). Algunas cuestiones sobre la metodología de la enseñanza de la Química. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Páez, V. (1998). Contextualizar e individualizar el proceso de enseñanza aprendizaje, desde lo social y grupal en la escuela media: una propuesta teórica-metodológica. Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.

Parra, H. (2005). Creencias matemáticas y la relación entre actores del contexto. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*. 8(1), 69-90.

Planas, N. & Iranzo, N. (2009) Consideraciones metodológicas para la interpretación de procesos de interacción en el aula de matemáticas. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*. 12(2), 179-213.

Rionda, H. (1996). La técnica semimicro y su utilización en las actividades experimentales de los alumnos de 8º y 9º grados, Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISPEJV, La Habana.

Rojas, C., García, L., y Álvarez, A. (1990). *Metodología de la enseñanza de la Química*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Surín, Y. (1981). Tres conferencias sobre metodología de la enseñanza de la Química. Ed. Libros para la Educación, La Habana.

Yera, A. I. (2001). Estrategias de aprendizaje de conceptos químicos en el nivel preuniversitario, Tesis presentada en opción al título académico de máster en Didáctica de la Química, Instituto Superior Pedagógico de Holguín.

1.9. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA FARMACOLOGÍA EN CUBA.

AUTORES:

- 1- Dra. Sarah María Regueira Betancourt.
- 2- Dra. C. Kenia María Velázquez Avila.
- 3- Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Farmacología Clínica en la carrera Medicina se sustenta en la filosofía dialéctico-materialista, al concebir el organismo humano como sistema con una estructura que integra distintos subsistemas relacionados dialécticamente.

El contenido farmacológico se imparte a partir de un enfoque clínico que posibilita un carácter estructurado y sistémico. Según las enfermedades de cada sistema del organismo que se imparten en Medicina interna, de forma simultánea, el estudiante irá recibiendo el contenido de cada grupo farmacológico, lo que le permitirá integrar la experiencia clínica con la terapéutica indicada disponible y las evidencias científicas debidamente actualizadas, en aras de brindar la mejor atención al paciente, considerado integralmente, no solo en los aspectos biológicos, sino también los psicológicos y socioculturales, con alto sentido ético en el desarrollo de la relación médico-paciente, respeto a su personalidad y expectativas.

Se aprende la medicina del individuo y no del órgano, lo que hace que el contenido farmacológico se perciba de manera más humanizada, personalizada y continua.

Lo anterior, está en consonancia con el principio de concatenación universal. El fundamento de la concatenación universal es la materialidad de todos los objetos, procesos y fenómenos del mundo. La universalidad de la concatenación significa que el surgimiento, el cambio, el desarrollo y la transición a un estado de nueva calidad de todo objeto o fenómeno se producen no aisladamente, sino en interacción y condicionalidad recíproca con otros fenómenos y sistemas materiales. Cualquier objeto o sistema tiene múltiples relaciones con otros objetos o sistemas. Los cambios en unos de ellos provocan cambios de otros.

La noción de concatenación universal abarca todos los tipos y formas de relaciones. Una de las características generales de la concatenación es la interacción. Se entienden bajo interacción todos los tipos, modos y formas de influencia de los objetos y los fenómenos uno sobre otros. La interacción de los objetos se caracteriza por el hecho que conduce necesariamente al cambio recíproco, a la dinámica de estos objetos. Todo el proceso universal único del

movimiento se halla condicionado por el entrelazamiento de innumerables interacciones de los objetos reales.

De ahí que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Farmacología Clínica existe una relación objeto-sujeto. El paciente se considera un sujeto que se transforma por el médico. En esta interrelación existe cognición, valoración y transformación del paciente por el médico. Pero se concibe como una interacción recíproca, con doble valor agregado pues a la vez que se logra la salud, se consigue el aprendizaje.

El estudiante se orienta hacia el verdadero concepto de la salud del paciente más que a la enfermedad y procura articular una comprensión integral y equilibrada de la salud, mientras promueve un acercamiento altamente personalizado para el tratamiento de enfermedades específicas y la relevancia de la calidad de vida. Así, profundiza y sedimenta las informaciones y habilidades adquiridas en los años precedentes y los convierte en conocimientos sólidos, aplicados, en convicciones y hábitos de comportamiento profesional lo que le permitirá cumplir con calidad el encargo social de mejorar el estado de salud de la población.

La concepción dialéctico-materialista asume su estudio como unidad causa y efecto que expresan la relación existente entre dos fenómenos, de los cuales uno, llamado causa, produce ineluctablemente el otro, denominado efecto.

Según Engels (1975, p. 483) "(...) en el mundo existe la interacción universal, consistente en que las causas y los efectos cambian constantemente de sitio; lo que aquí o ahora es causa, se convierte allá o luego en efecto, y viceversa".

Esta cadena de relaciones de causa y efecto es una cadena de fenómenos no aislados, sino concatenados. Cada causa o efecto no deben ser examinados aisladamente, sino en conexión con los fenómenos que los han originado o que han originado ellos. Entonces, un mismo proceso u objeto es a la vez causa y efecto. Es causa con relación al fenómeno que ha provocado. Pero es ya efecto con relación al fenómeno que lo ha originado. Con esta concepción, la causa y el efecto no son ya polos aislados, opuestos, sino eslabones de una compleja cadena de objetos y fenómenos en interacción.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Farmacología Clínica, al sustentarse en la dialéctica-materialista concibe que en el proceso salud-enfermedad, se debe escoger el medicamento siguiendo la línea de eficacia, seguridad, conveniencia y costo. En la práctica médica habitual se evalúan pacientes que exageran síntomas de enfermedades y los médicos recetan en consecuencia. La polimedicación entraña riesgos teóricamente previsibles y prevenibles con una mayor atención a la individualización del tratamiento.

No hay medicamento sin efectos indeseados, de ahí que se debe aprender a evaluar la relación riesgo-beneficio, considerando que asumir una conducta terapéutica ante una causa determinada puede provocar el efecto de restablecer la salud, pero también reacciones adversas indeseadas. La Agencia Europea del Medicamento calcula que cada año fallecen en Europa 197 000 personas a causa de efectos adversos. En Estados Unidos los efectos adversos son la cuarta causa de muerte, detrás del infarto de miocardio, el ictus y el cáncer; y por encima de la diabetes, las enfermedades pulmonares y los accidentes de tráfico (Laporte, 2015, s/p).

En el campo de la sociología, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Farmacología Clínica se sustenta en las categorías socialización e individualización. La socialización es el proceso de asimilación y objetivación de los contenidos socialmente necesarios, que permiten la integración del hombre al contexto social y su participación en el desarrollo personal y colectivo. La individualización es el proceso de formación y desarrollo de la personalidad individual a partir de las influencias educativas externas, disposiciones naturales y la reconstrucción personal, que determina la aparición de características individuales irrepetibles.

Ambos procesos son importantes, ya que el estudiante debe apropiarse de todo el contenido farmacológico instituido; ampliarlo por grupos farmacológicos, no sólo limitarlo al Cuadro Básico de Medicamentos establecido en el país, partiendo de su formación internacionalista. Debe aprender a aplicar esos conocimientos teniendo en cuenta que se estudian las enfermedades aisladas mientras que en la práctica médica se muestran asociadas, con múltiples comorbilidades. Además, saber que los ensayos clínicos para validar un fármaco abordan pacientes simplificados que en su actuar se presentan complejos.

La educación como medio fundamental para la socialización del sujeto y la escuela como agencia socializadora, tienen como encargo social optimizar la asimilación y objetivación del contenido farmacológico en la formación del médico como agente socializador. Dicho médico no solo es idóneo al diagnosticar y prescribir, sino que en su actuar, le corresponde dispensar, explicar al paciente y/o familiares todo lo relacionado con el fármaco indicado. Lo anterior, permitirá un profesional cada vez más actualizado, técnico, entrenado, capaz de hacer, pero también más sensible, comprometido, disponible, integral, humanizado, preparado para sentir y apoyar.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Farmacología Clínica se sustenta en la teoría histórica cultural. Esta teoría considera que el hombre es un ser social, pero en su ser social está contenido su ser natural. Lo biológico y lo social existen en el hombre en una unidad indisoluble y es esta unidad la que posibilita comprender qué es lo que determina su naturaleza humana y su personalidad. Constituyen premisas para la formación y desarrollo del individuo en la actividad que realiza en el sistema de relaciones sociales.

En este sentido, es vital considerar la individualidad como característica intrínseca de la personalidad. Esta se expresa en aquellas características de la personalidad que las diferencian de las demás. Este constituye un elemento esencial a tener en cuenta durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Farmacología Clínica porque se establecen protocolos, normas, guías y consensos para aplicar el contenido farmacológico a cada enfermedad específica. Sin embargo, estos no pueden ser usados más que como pautas adaptables a cada caso individual. La medicina personalizada no sólo se debe referir al uso de fármacos para prevenir o tratar enfermedades, basados en la farmacogenómica, sino también a la consideración de la individualidad del paciente en todos los sentidos y no únicamente en el que se refiere a su respuesta potencial a los medicamentos. Cada ser humano es irrepetible en su singularidad, tanto desde el punto de vista biológico, como, sobre todo, psicológico, social, cultural y espiritual.

Otro de los postulados de Vigotsky (1987) en los que se fundamenta esta tesis es en la Ley Genética Fundamental del desarrollo humano, en la que precisó que el desarrollo transcurre en dos planos: primero como un proceso externo, social, mediado (intersíquico), y luego como un proceso interno, individual (intrapsicológico), de objetivación personal de la experiencia social. Estos presupuestos teóricos se comprenden con más profundidad desde la teoría de Talizina (1988) y Galperin (1983), sobre las acciones mentales y su formación por etapas.

Galperin (1983) explicó cómo se produce el tránsito de la experiencia externa a la interna. En la formación de las acciones mentales (concepto, habilidad, valor) participan los profesores y los estudiantes, los que al interactuar se ponen en contacto con la cultura que les ha antecedido, lo que vigoriza la urgencia de potenciar la preparación del médico para comprender esa experiencia, para utilizarla en un nuevo conocimiento, para vivir y convivir en las condiciones sociales de su época, para exteriorizar plenamente sus valores profesionales.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Farmacología Clínica constituye el contexto idóneo para el desarrollo del estudiante, al reconocer que la enseñanza debe ir delante conduciendo dicho desarrollo. Estas son ideas planteadas por Vigotsky en su concepción de Zona de Desarrollo Próximo.

En correspondencia con dicho postulado, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se deben planificar ejercicios de los más simples hasta los más complejos, que fomenten el crecimiento intelectual, emocional y personal, que planteen retos a los estudiantes a partir del contenido. La enseñanza desarrolladora supone también que el profesor propicie la creación de situaciones de aprendizaje donde el estudiante pueda asimilar el contenido farmacológico mediante la socialización con sus compañeros.

En el campo de la didáctica, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Farmacología Clínica se sustenta en los principios didácticos. Ellos conforman un sistema, porque cada principio cumple determinados objetivos en la clase, y a la vez, en el sistema de clases. Sin embargo, en correspondencia con la dinámica de esta tesis se pondera el principio de la asequibilidad de los conocimientos.

La esencia del principio de la asequibilidad de la enseñanza está dada en el reconocimiento por parte del profesor, de las particularidades del nivel de desarrollo de las habilidades, capacidades y de la experiencia acumulada de los estudiantes, lo que posibilita potenciar su zona de desarrollo próximo. Este principio no se ciñe a tener en cuenta las características de los estudiantes, sino que atiende aspectos tales como la habilidad del profesor para elaborar ejercicios donde se relacionen los nuevos conocimientos con las operaciones lógicas del pensamiento de los estudiantes.

Se puede dar la situación de que el nuevo conocimiento no exija nuevas operaciones mentales y en este caso el estudiante no experimenta ninguna dificultad, pero se puede dar otra situación que si ofrece dificultades a los estudiantes, y es cuando el conocimiento exige nuevos procedimientos intelectuales, nuevo razonamiento. Por tanto, es necesario establecer ejercicios graduados por niveles de asimilación que permitan un salto en la internalización del contenido.

“El contenido es la expresión del objeto de la ciencia, tecnología o arte, que es llevado al proceso de enseñanza-aprendizaje como un conjunto de conocimientos y de habilidades que las rebasa e incorpora al conocimiento y la actuación del hombre en la sociedad, que contribuyan a la formación de rasgos trascendentes de su personalidad como son los sentimientos, valores y convicciones”. (Fuentes, Mestre y Repilado, 1997, p. 23).

En el contenido se manifiestan los conocimientos en forma detallada, desplegada y con diferentes niveles de asimilación. Para lograr que los estudiantes apliquen los conocimientos, primero deben aprender los conceptos, las relaciones y los procedimientos comprendidos en el tema, así como desarrollar las habilidades e ir evaluando, en los diferentes niveles de asimilación, según el momento en que esta se realice y la forma que se utilice para ello.

“El nivel de asimilación expresa el nivel de dominio que de un contenido se aspira alcanzar en un estudiante. La clasificación del proceso, en correspondencia con este criterio, es de reproductivo, productivo y creativo” (Álvarez de Zayas, 1999, p. 20)

Según este mismo autor el nivel reproductivo se refiere a que el estudiante tiene que ser capaz de repetir la información recibida. El nivel productivo se refiere a que el estudiante puede resolver problemas nuevos con los conocimientos y habilidades que dispone. El nivel creativo se refiere a que el estudiante se enfrente a problemas nuevos, pero no dispone de todos los conocimientos o habilidades para su solución y requiere entonces, del uso de la lógica de la investigación científica para su solución.

La barrera entre lo productivo y lo creativo no es absoluta y está en dependencia del nivel de exigencia que el nuevo problema ejerza sobre el alumno y de las tensiones que genera su solución. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, los ejercicios deben posibilitar el tránsito del estudiante por todos los niveles de asimilación, lo que garantiza un aprendizaje desarrollador.

En la literatura científica existen varios autores con concepciones diferentes sobre la estructuración del contenido. Entre ellos se pueden mencionar a Álvarez de Zaya (1999), Silvestre y Zilberstein (2002), Addine (2004); y Reyes (2012). En la presente investigación se asumen los criterios de este último autor que considera que el contenido está integrado por conocimientos, habilidades y valores.

Los conocimientos son los conceptos, teorías, leyes, principios, reglas que provienen de las ciencias y/o de la cultura de la profesión. Las habilidades son ese conocimiento en acción y los valores son la significación personal que el estudiante le otorgue a dichos conocimientos y habilidades.

“El objeto de una ciencia, en general, estará dado por un sistema de conocimientos, métodos de la ciencia y lógica, que al ser llevados al proceso de enseñanza-aprendizaje se transforma en el contenido del proceso, en términos de conocimientos y habilidades. Los conocimientos comprenden, tanto el del sistema de conocimientos de la ciencia, como los de sus métodos y lógica”. (Fuentes, Mestre y Repilado, 1997, p. 24)

Por tanto, el contenido farmacológico integra el sistema de conocimientos de la farmacología como ciencia unido al método clínico que es específico de las

Ciencias Médicas. De ahí, la importancia de abordar estos elementos teóricos como parte de los fundamentos epistemológicos que sustentan la presente tesis.

La Farmacología se define como la disciplina médica que, sobre una base científica, combina la experiencia farmacológica y la experiencia clínica con el objetivo fundamental de mejorar la eficacia y la seguridad en el manejo de los medicamentos. (Milián, 2010, p. 94). Es una disciplina muy amplia y compleja.

Tiene como soporte la integración de conocimientos con varias asignaturas y disciplinas de las ciencias básicas biomédicas: Anatomía Humana, Histología, Embriología, Biología Celular y Molecular, Fisiología Humana, Fisiopatología, Biología Celular y Molecular, Bioquímica, Patología, Microbiología, Parasitología, entre otras, las cuales contribuyen a reconocer y explicar las acciones de los fármacos en el ser humano y sus mecanismos de acción, todo lo cual, le permite al médico hacer una terapéutica adecuada con medicamentos, siempre en relación a un diagnóstico clínico del paciente (Sánchez, 2014, p. 4).

Como ciencia básica, su objetivo es el estudio de las interacciones entre las sustancias químicas y la materia viva. Así definida, es una ciencia fundamental, en continuo crecimiento, cuyos intereses son afines y se enlazan con otras disciplinas básicas. Como ciencia aplicada, busca que los conocimientos y principios derivados de esos estudios coadyuven a la solución de problemas específicos, entre ellos los propios de la medicina. En el campo médico, el conocimiento farmacológico requerido se enfoca a las sustancias químicas cuyos efectos biológicos son útiles en el tratamiento de las enfermedades que aquejan al ser humano, y en aquellos productos que le son nocivos (Milián, 2010, p. 94).

La Farmacología Clínica estudia los efectos de los fármacos en la especie humana en general, pero también en subgrupos específicos y en pacientes concretos considerados grupos especiales de riesgo por sus características propias como niños, embarazadas, ancianos, entre otros, partiendo de la variabilidad de respuesta biológica de las personas a las que les son aplicados. Esta evaluación se centra en la relación entre los efectos terapéuticos (beneficios), los efectos indeseables (riesgos) y los costos de las intervenciones terapéuticas, e incluye la eficacia/efectividad, seguridad y conveniencia.

Como ciencia es muy amplia y comprende todos los aspectos relacionados con los fármacos o medicamentos. Es considerada, dentro de las ciencias médicas, una disciplina básica de la clínica. Constituye el fundamento científico de la terapéutica que se imparte en todas las asignaturas.

Está presente en todos los planes de estudio de las escuelas de medicina y su enseñanza se centra en el estudio de esas sustancias químicas y en los principios farmacológicos que fundamentan el buen uso de los medicamentos en la práctica clínica (Rodríguez, 2008, p. 463).

Los conceptos teóricos son fundamentales en Farmacología y su enseñanza requiere de una organización de la disciplina, la forma más común es por grupos terapéuticos, es así como las temáticas abordadas se separan en fármacos analgésicos, antiinflamatorios, antibióticos, entre otros; que permiten que de forma estructurada estos sean incorporados en la estructura cognitiva de los estudiantes (Ibídem, p. 469).

Es esencial relacionar la información farmacológica con la clínica, para presentarla adecuadamente a los estudiantes y a los médicos. Por lo anterior, el proceso de enseñanza-aprendizaje tiende a ser una tarea difícil para profesores y estudiantes (Morón, 2009, p. 1).

La enseñanza de la Farmacología debe adherirse al método científico, ya que, la selección de medicamentos es un proceso continuo, multidisciplinario y participativo que debe desarrollarse basado en la eficacia, seguridad, calidad, conveniencia y costo de estos medicamentos (Ramos, 2012, p. 80).

El médico general debe poseer los conocimientos fundamentales que le permitan llevar a cabo una terapéutica farmacológica científica y racional sobre las enfermedades prevalentes, de mayor incidencia, que son las que generan la demanda de atención médica en su mayor proporción. En tal sentido, el médico general debe manejar con solvencia temas de Farmacología. La terapéutica farmacológica forma parte indisoluble de toda la medicina y requiere una enseñanza continua durante todo el ciclo clínico. Por lo tanto, es indispensable una integración vertical efectiva entre la Cátedra de Farmacología Médica y las demás Cátedras del Ciclo Clínico (Vera, 2014, p. 47).

Como disciplina de la formación del Médico general, se le encarga el tratamiento de las bases científicas, para el uso racional de los medicamentos, de modo que estos en su desempeño puedan tratar de forma correcta a los pacientes, superarse y autosuperarse de manera constante en materia de Farmacología y fomenten estilos de salud favorables en los pacientes en contra de la automedicación y el empleo innecesario de fármacos. (Milián, 2010, p. 94). Esta idea justifica que en Cuba se incluya este contenido en el currículo de la carrera de Medicina.

Para aplicar el principio de selección de un medicamento, se debe preparar correctamente al estudiante; se le debe enseñar a establecer las prioridades en el orden de selección siguiendo la eficacia, seguridad, conveniencia y costo.

Como un elemento importante en el proceso de prescripción y que influye en el éxito del tratamiento, si se incluye la rapidez en que este puede obtenerse, está la selección correcta de la vía de administración y la forma farmacéutica que se debe emplear en cada situación en particular.

Lo que un médico debe saber hacer en el siglo XXI no es diferente a lo que ha caracterizado a un médico eficiente en tiempos pasados. En el caso de la terapéutica farmacológica, los principios esenciales tampoco han variado (Baños, 2013, p. 14).

La mayoría de los fármacos se encuentran en el mercado con nombres comerciales (marca comercial, especialidad) para distinguirlos de los que son producidos y comercializados exclusivamente por un único fabricante. Las marcas comerciales aparecen en muchas publicaciones y son de amplio uso en la práctica clínica. Estos nombres suelen estar registrados con una patente y confieren algunos derechos legales respecto a su uso a quien los registra. Una especialidad puede representar a un medicamento que contenga un solo principio activo (con excipientes o sin ellos) o a una combinación de dos principios activos o más. Un fármaco comercializado por más de un fabricante puede tener diversas marcas

comerciales. Los fármacos producidos en un país y comercializados en diversos países pueden tener un nombre comercial distinto en cada uno.

Hoy, existen más de 12 000 patentes de productos químicos farmacéuticos en el mundo y la tendencia es a seguir creciendo. La mayoría de esos productos son fármacos denominados “me too”, (yo también), es decir, medicamentos de un mismo grupo farmacológico con mecanismos de acción y efectos indeseables comunes y pequeñas diferencias farmacocinéticas que, en algunos casos, facilitan el cumplimiento del tratamiento por el paciente al tener que administrarlos menos veces al día. En realidad, tantos medicamentos de un mismo grupo, como ocurre con los bloqueadores de los canales de calcio que incluyen más de 20, o los inhibidores de la enzima convertidora de la angiotensina con más de 15, generalmente aportan poco y confunden al médico para hacer la prescripción adecuada ante un diagnóstico (Morón y Levy, 2002, p. 16).

Toda esta explosión de medicamentos en el mundo está determinada, en parte, por las fuertes ganancias que se derivan de las ventas por las grandes transnacionales farmacéuticas, a veces en áreas muy sensibles como es el síndrome de inmunodeficiencia adquirida. En estos momentos, esas ganancias sólo son superadas por el narcotráfico y la industria bélica.

De lo anterior se desprende, que la industria transnacional farmacéutica dedica grandes recursos financieros a promover sus productos, y la información tiene una fuerte influencia mercantil que ejerce, a su vez, influencia sobre el prescriptor y los pacientes para el uso de medicamentos nuevos.

Ante la fuerte crisis económica que atraviesan los países en vías de desarrollo, se afecta la disponibilidad de recursos financieros para garantizar la accesibilidad y la cobertura de medicamentos de probada eficacia y seguridad destinados a todos los sectores de la población. Se limitan aquellos que tienen menor poder adquisitivo.

Cuba es una excepción en este contexto por el alto desarrollo del sistema de salud y por el acceso de la población al 100% de los medicamentos esenciales para resolver los principales problemas de salud (Ibídem, p. 17).

Ambas situaciones, la de exceso de medicamentos en los países desarrollados y el déficit en estos países en vías de desarrollo, no son buenas para lograr un uso adecuado de los medicamentos. Debido a la gran cantidad de especialidades farmacéuticas que circulan en el mundo, se han estado produciendo epidemias de efectos adversos mortales, graves o irreversibles. No obstante, se han realizado algunos intentos para medir la relación del beneficio-riesgo de los medicamentos en la humanidad y, aunque es difícil, algunos intentos indican que, si estos desaparecieran, se ganarían 37 minutos en la esperanza de vida, mientras que su introducción ha permitido alargarla en 15 años. Por ello, los efectos indeseables de un fármaco no deben ser hiperbolizados, pero siempre se debe tener presente el riesgo potencial de sus reacciones adversas.

El Cuadro Básico de Medicamentos se conforma basado en el estado de salud de la población, las características y nivel de servicios sanitarios que se brindan. Debe de ser revisado de forma sistemática, lo que hace necesario una reactualización del Formulario Nacional de Medicamentos que se ofrece a los profesionales de la salud cubana, con información científica actualizada como

parte de las intervenciones necesarias para lograr un uso racional (Ministerio de Salud Pública, 2014, s/p.). El Cuadro Básico de Medicamentos vigente en Cuba incluye 28 grupos farmacológicos con 849 renglones a nivel de país (Ministerio de Salud Pública., 2015, s/p.) y 734 en la provincia, según las necesidades de las instituciones de salud existentes y de los servicios que se brindan.

CONCLUSIONES

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Addine, F. y otros (2004). Didáctica, teoría y práctica. La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez, C. M. (1999). La escuela en la vida. Didáctica. (pp. 20). La Habana: Pueblo y Educación.

Baños, J. E. Farré, M. (2013). LA ENSEÑANZA DE LA FARMACOLOGÍA EN LAS FACULTADES DE MEDICINA DEL SIGLO XXI: UNA PERSPECTIVA DESDE EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. Revista Farmacología de Chile, 6(2), 11-18.

Engels, F. (1975). El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. En El origen de la familia, la propiedad privada y el estado (pp. 483). La Habana: Ciencias Sociales.

Fuentes González, H. C., Ulises Mestre Gómez, U., Repilado Ramírez, F. L. (1997). FUNDAMENTOS DIDACTICOS PARA UN PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARTICIPATIVO. (pp. 23,24).

Galperin, P. (1983). La formación de imágenes sensoriales y de los conceptos. Psicología Educativa. Universidad de La Habana.

Laporte J. R. (2015). España financia todos los medicamentos que le propone la industria. Entrevista con el director del Institut Català de Farmacologia. Disponible en: <http://www.elperiodico.com/es/noticias/sanidad/laporteespana-financia-todos-los-medicamentos-que-propone-industria-4760501>.

Milián Vázquez, P., & López Rodríguez del Rey, M. (2010). El perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Farmacología en la formación del médico general: concepciones, retos y perspectivas. Medisur, 8(6), 93-97. Recuperado de <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/1411/6177>.

Ministerio de Salud Pública. (2014). Formulario Nacional de Medicamentos. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

Ministerio de Salud Pública. (2015). Formulario Nacional de Medicamentos. Programa interactivo. La Habana: Infomed.

Morón F. y Levi M. (2002). Farmacología General: (Ed.). (pp. 16). La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

Morón Rodríguez, F. J., et-al. (2009). Farmacología Clínica. (pp. 1). La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

Ramos Cedeño, A., López Guerra, R., García Núñez, R., Dueñas Pérez, Y., & Rodríguez Medina, J. (2012). Propuesta metodológica para los seminarios de actualización farmacoterapéutica. Medisur, 10(2), 79-82. Recuperado de <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2066/6851>

Reyes, J. I. (2012). Pedagogía contemporánea. Trabajo inédito. Las Tunas.

Sánchez Castillo Julián. (2014). Especialización Docencia Universitaria. Estrategias para la enseñanza de la farmacología: aprendizaje significativo. (pp. 4). Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá.

Rodríguez-Carranza, R., Vidrio H., y Campos-Sepúlveda E. (2008). La enseñanza de la farmacología en las escuelas de medicina. Situación actual y perspectivas. Gaceta Médica México, 144(6), 463-469.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.

Talízina, N. (1988). Psicología de la enseñanza. Moscú: Editorial Progreso.

Vera Carrasco, O. (2014). Enseñanza de la farmacología basada en competencias. Cuadernos Hospital de Clínicas, 55(1), 43-54. Recuperado en 29 de septiembre de 2016, de http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762014000100006&lng=es.

Vigotsky, L. S. (1987). Historia de las funciones psíquicas superiores (pp. 38). Ed. Científico- Técnica. La Habana.

1.10. GUÍAS DE EJERCICIOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA FARMACOLOGÍA.

AUTORES:

- 4- Dra. Sarah María Regueira Betancourt.
- 5- Dra. C. Kenia María Velázquez Avila.
- 6- Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo.

RESUMEN:

El médico general debe poseer los conocimientos fundamentales que le permitan llevar a cabo una terapéutica farmacológica científica y racional sobre las enfermedades prevalentes, que generan la demanda de atención médica en su mayor proporción. Se identificaron insuficiencias en los estudiantes que los limitan a realizar una terapéutica con medicamentos racionalmente científica. Se realizó una propuesta didáctica de ocho guías de ejercicios para la formación y desarrollo de la competencia farmacológica.

PALABRAS CLAVES: Farmacología, guías de ejercicios, competencia farmacológica

INTRODUCCIÓN.

“Consolidar la implantación del Programa Nacional de Medicamentos y la eficiencia de los servicios farmacéuticos” constituye uno de los objetivos de trabajo del Ministerio de Salud Pública. Esta meta determina una formación oportuna sobre los fármacos, su uso correcto y los aspectos económicos básicos (Partido Comunista de Cuba, 2016, p.29).

El Modelo del Profesional de la carrera Medicina plantea que el médico general debe: “Brindar atención médica integral y continua a las personas, familias, grupos

y colectivos a él asignados mediante acciones de promoción de salud, de prevención de enfermedades y otros daños a la salud, de diagnóstico y tratamiento oportunos, y de rehabilitación” (Ministerio de Salud Pública, 2013, p. 24).

De lo expuesto se infiere que el médico, desde la atención primaria de salud, debe garantizar una atención integral, oportuna y sistemática en un proceso continuo, en la que debe combinar la experiencia farmacológica y la experiencia clínica con el fin de mejorar la eficacia y seguridad en el manejo de los medicamentos. Para ello, debe educar a los pacientes contra la automedicación y el empleo no responsable de fármacos, evitar la aparición de reacciones adversas a medicamentos basado en evidencias científicas extraídas de bibliografías confiables, estimular el autoaprendizaje, el trabajo en equipo, el desenvolvimiento de actividades de promoción y prevención de salud en sus pacientes.

La importancia del conocimiento de la farmacología es indiscutible, ya que son sorprendentes las cifras de efectos adversos, mortales y graves que se evidencian en diferentes partes del mundo. En “(...) Catalunya se producen unos 3.000 casos anuales de hemorragia gastrointestinal de los que un 40% son atribuibles a la aspirina y a otros antiinflamatorios. En Estados Unidos mueren al año por hemorragia gastrointestinal por antiinflamatorio unas 15.000 personas; mientras que de sida mueren 12.000” (Laporte, 2015, s/p).

Ello impone la realización de una promoción sobre el uso racional de los medicamentos mediante la aplicación de un conjunto de conocimientos y evidencias avalados científicamente, basados en los criterios de calidad, eficacia, eficiencia y seguridad. Todo lo que permite seleccionar, prescribir, dispensar y utilizar un determinado medicamento en el momento preciso y para el problema de salud apropiado, con la participación activa del paciente, lo que posibilita su adhesión y el seguimiento del tratamiento.

En la formación del Médico general es necesario implementar una preparación farmacológica adecuada que posibilite no solo aliviar los síntomas asociados, sino reducir la morbilidad y mortalidad ocasionada por las enfermedades. Por esta razón, el Plan de Estudios de la carrera Medicina ubica en el tercer año la disciplina Farmacología que declara entre sus objetivos: “Desarrollar una concepción, conducta y actuación que contribuyan a la educación en el uso racional y científico de los medicamentos, basados en la mejor evidencia de eficacia y efectividad, en el médico general egresado” (Morón y otros, 2010, p. 5).

El médico que no domine los principios de la Farmacología, no podrá hacer buena terapéutica con medicamentos, o lo que es lo mismo, racionalmente científica, por tanto, será un mal prescriptor. La receta mejor concebida puede ser terapéuticamente inútil si no se instruye al paciente sobre cómo tomar el medicamento recetado.

En concordancia con lo planteado, entre las asignaturas que integran la disciplina antes mencionada se encuentra Farmacología Clínica que establece como uno de

sus objetivos: “Desarrollar los contenidos fundamentales que permitan comprender la importancia clínica de la interacción droga-receptor, los procesos que rigen la absorción, metabolismo y excreción de los medicamentos; los aspectos fármaco-epidemiológicos, toxicológicos, éticos y económicos a tener en cuenta al seleccionar los medicamentos para el tratamiento individualizado de un paciente, así como, en la redacción y el cumplimiento de las indicaciones médicas” (Ibídem, p. 3).

Sin embargo, la experiencia acumulada como Especialista de Primer y Segundo Grados en Medicina Interna y Especialista de Segundo Grado en Farmacología, así como el desarrollo de su labor docente y asistencial como Profesora Auxiliar permitieron constatar que los estudiantes presentan insuficiencias en:

- los conocimientos farmacológicos que permiten el manejo de la composición, categoría farmacológica, indicación, presentación, dosis, posología, contraindicación, reacciones adversas e interacciones medicamentosas.
- las habilidades que posibiliten una prescripción médica adecuada en el ejercicio de su profesión.
- los valores que propicien reducir la morbilidad y mortalidad ocasionada por las enfermedades y no solo aliviar los síntomas asociados.

En lo anterior se revela una contradicción entre las exigencias del Modelo del Profesional que requieren la formación de un médico con alto nivel científico que posibilite una atención médica integral y una terapéutica oportuna, y la realidad que evidencia las insuficiencias en la asimilación del contenido farmacológico por parte de los estudiantes. De ahí la necesidad de proponer guías ejercicios para elevar el aprendizaje de la farmacología.

La farmacología como disciplina médica.

La Farmacología se define como la disciplina médica que, sobre una base científica, combina la experiencia farmacológica y la experiencia clínica con el objetivo fundamental de mejorar la eficacia y la seguridad en el manejo de los medicamentos. (Milián, 2010, p. 94). Es una disciplina muy amplia y compleja.

Tiene como soporte la integración de conocimientos con varias asignaturas y disciplinas de las ciencias básicas biomédicas: Anatomía Humana, Histología, Embriología, Biología Celular y Molecular, Fisiología Humana, Fisiopatología, Biología Celular y Molecular, Bioquímica, Patología, Microbiología, Parasitología, entre otras, las cuales contribuyen a reconocer y explicar las acciones de los fármacos en el ser humano y sus mecanismos de acción, todo lo cual, le permite al médico hacer una terapéutica adecuada con medicamentos, siempre en relación a un diagnóstico clínico del paciente (Sánchez, 2014, p. 4).

Como ciencia básica, su objetivo es el estudio de las interacciones entre las sustancias químicas y la materia viva. Así definida, es una ciencia fundamental, en continuo crecimiento, cuyos intereses son afines y se enlazan con otras disciplinas básicas. Como ciencia aplicada, busca que los conocimientos y principios derivados de esos estudios coadyuven a la solución de problemas específicos,

entre ellos los propios de la medicina. En el campo médico, el conocimiento farmacológico requerido se enfoca a las sustancias químicas cuyos efectos biológicos son útiles en el tratamiento de las enfermedades que aquejan al ser humano, y en aquellos productos que le son nocivos (Milián, 2010, p. 94).

La Farmacología Clínica estudia los efectos de los fármacos en la especie humana en general, pero también en subgrupos específicos y en pacientes concretos considerados grupos especiales de riesgo por sus características propias como niños, embarazadas, ancianos, entre otros, partiendo de la variabilidad de respuesta biológica de las personas a las que les son aplicados. Esta evaluación se centra en la relación entre los efectos terapéuticos (beneficios), los efectos indeseables (riesgos) y los costos de las intervenciones terapéuticas, e incluye la eficacia/efectividad, seguridad y conveniencia.

Como ciencia es muy amplia y comprende todos los aspectos relacionados con los fármacos o medicamentos. Es considerada, dentro de las ciencias médicas, una disciplina básica de la clínica. Constituye el fundamento científico de la terapéutica que se imparte en todas las asignaturas.

Los conceptos teóricos son fundamentales en Farmacología y su enseñanza requiere de una organización de la disciplina, la forma más común es por grupos terapéuticos, es así como las temáticas abordadas se separan en fármacos analgésicos, antiinflamatorios, antibióticos, entre otros; que permiten que de forma estructurada estos sean incorporados en la estructura cognitiva de los estudiantes. (Rodríguez, 2008, p. 469).

Es esencial relacionar la información farmacológica con la clínica, para presentarla adecuadamente a los estudiantes y a los médicos. Por lo anterior, el proceso de enseñanza-aprendizaje tiende a ser una tarea difícil para profesores y estudiantes (Morón, 2009, p. 1).

La enseñanza de la Farmacología debe adherirse al método científico, ya que, la selección de medicamentos es un proceso continuo, multidisciplinario y participativo que debe desarrollarse basado en la eficacia, seguridad, calidad, conveniencia y costo de estos medicamentos (Ramos, 2012, p. 80).

El médico general debe poseer los conocimientos fundamentales que le permitan llevar a cabo una terapéutica farmacológica científica y racional sobre las enfermedades prevalentes, de mayor incidencia, que son las que generan la demanda de atención médica en su mayor proporción. En tal sentido, el médico general debe manejar con solvencia temas de Farmacología. La terapéutica farmacológica forma parte indisoluble de toda la medicina y requiere una enseñanza continua durante todo el ciclo clínico. Por lo tanto, es indispensable una integración vertical efectiva entre la Cátedra de Farmacología Médica y las demás Cátedras del Ciclo Clínico (Vera, 2014, p. 47).

Como disciplina de la formación del Médico general, se le encarga el tratamiento de las bases científicas, para el uso racional de los medicamentos, de modo que

estos en su desempeño puedan tratar de forma correcta a los pacientes, superarse y autosuperarse de manera constante en materia de Farmacología y fomenten estilos de salud favorables en los pacientes en contra de la automedicación y el empleo innecesario de fármacos. (Milián, 2010, p. 94). Esta idea justifica que en Cuba se incluya este contenido en el currículo de la carrera de Medicina.

Para aplicar el principio de selección de un medicamento, se debe preparar correctamente al estudiante; se le debe enseñar a establecer las prioridades en el orden de selección siguiendo la eficacia, seguridad, conveniencia y costo.

Como un elemento importante en el proceso de prescripción y que influye en el éxito del tratamiento, si se incluye la rapidez en que este puede obtenerse, está la selección correcta de la vía de administración y la forma farmacéutica que se debe emplear en cada situación en particular. Es por eso que se propone la interacción con un nuevo material de consulta, que viabiliza que el estudiante y el docente puedan guiarse, diagnosticarse, prepararse y evaluarse en determinados contenidos farmacológicos.

Una propuesta didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la farmacología.

La propuesta consta de ocho guías de ejercicios. Constituye un material de apoyo para profundizar en el valor de lo que estudian, encontrar elementos, esquemas que complementen la información que brinda el Libro Básico y el CD de consulta.

“El ejercicio es la realización repetitiva, planificadamente organizada de una operación (mental o práctica) con el objetivo de dominarla o de llevar en calidad” (Savin, 1979, p. 32). De ahí que las guías de ejercicios “(...) constituyen una orientación general, organizada y planificada bajo determinados principios de tiempo, estructuración y modo de las diferentes unidades cognitivas, que le permiten al sujeto cognoscente sistematizar e internalizar el contenido para el logro de los objetivos propuestos. Es una consecutividad de ejercicios que le otorgan validez al proceso de apropiación del contenido (Velázquez y Santiesteban, 2011, p. 6).

Las guías de ejercicios están diseñadas para abordar los medicamentos principalmente utilizados en el tratamiento de los problemas de salud, que son los más frecuentes motivos de consulta en la atención primaria, o donde este profesional debe cooperar con los especialistas del segundo o tercer nivel en el sistema de salud. El diseño de los ejercicios se realiza por niveles de asimilación, ya que contribuye a organizar la lógica interna del contenido que el estudiante se debe apropiarse. Se corresponden con el nivel de profundidad de las habilidades que el estudiante debe adquirir según cada grupo farmacológico. De ahí, que queden estructuradas de forma diferente.

En el nivel reproductivo se aborda la composición del fármaco, la categoría farmacológica, la presentación, dosis, posología, indicación, contraindicación,

reacciones adversas). En el nivel aplicativo se aluden las interacciones medicamentosas y en el nivel creativo se modelan situaciones clínicas que requieren que el estudiante integre los conocimientos adquiridos para efectuar una terapéutica adecuada y racional.

Guía de ejercicios 1. Medicamentos que actúan sobre el sistema nervioso central

1.- De los medicamentos capaces de actuar sobre el Sistema Nervioso Central, responda cuál de estas sentencias son verdaderas o falsas:

- a) ____ La dopamina es usada en el tratamiento de la enfermedad de Parkinson porque produce menos efectos tóxicos.
- b) ____ Las drogas ansiolíticas potencian los efectos depresores de otros fármacos antidepresivos sobre el sistema nervioso central.
- c) ____ Los efectos de las benzodiazepinas pueden revertirse con el uso del Flumazenil.
- d) ____ La Fenitoína puede ser usada durante el embarazo.
- e) ____ Dentro de las drogas anticonvulsivante la Ethosuximida es el agente más específico para el tratamiento de las crisis de ausencia.
- f) ____ Los antidepresivos tricíclicos se usan en cuadros depresivos severos y glaucoma de ángulo estrecho.
- h) ____ La Bromocriptina es un agonista de los receptores dopaminérgicos que se utilizan en tratamiento de la Enfermedad de Parkinson.

2.- Relacione las principales características farmacológicas de los antiepilépticos de uso frecuente.

A	B
a Fenobarbital	____ Inhibidora de los canales de sodio dependientes de voltaje.
b Carbamazepina	____ Poderoso inductor enzimático, por lo tanto, numerosas interacciones medicamentosas.
c Ácido valproico	____ Efectiva en al tratamiento de la mayoría de los tipos de epilepsias menos en las ausencias.
d Etoxisimida	____ Es el medicamento de elección para el tratamiento de las crisis de ausencias. Carece de otra utilidad terapéutica.
e Difenilhidantoína	____ Farmacocinética compleja por poseer un metabolismo saturable, luego las concentraciones plasmáticas suelen ser muy variables
	____ También se emplea en la neuralgia del trigémino y glossofaríngeo.
	____ La edad menor de dos años y la politerapia se han

asociado a su uso y la aparición de hepatitis fulminante.

Iguales mecanismo y espectro antiepilépticos que la Carbamazepina.

Inductora enzimática por lo que pueden ocurrir numerosas interacciones medicamentosas.

Acelera el metabolismo de la vitamina K y de la vitamina D, y se afecta la absorción de calcio intestinal.

La hiperplasia gingival aparece en 20 % de los pacientes tratados crónicamente, y suele ser más frecuente en niños y jóvenes.

Por su acción sedante, el bajo rendimiento escolar y los trastornos de la conducta en niños que puede provocar, se ha desplazado por otros antiepilépticos.

En los pacientes tratados se deben realizar pruebas de función hepática cada 3 meses, durante el primer año de tratamiento.

La alopecia o el empobrecimiento del cabello, y el incremento del apetito y de peso son relativamente frecuentes.

Absolutamente contraindicados en pacientes que padezcan de porfiria.

Mejor tolerado de los antiepilépticos de uso frecuente y el menos teratógeno.

3. a.- De acuerdo a sus conocimientos sobre Psicofármacos, analice cada situación y seleccione mediante una X el medicamento que usted prescribiría en cada caso.

A. Paciente femenina, 72 años, antecedentes de glaucoma y depresión mayor, sufre un infarto sumergiéndose en una crisis depresiva.

Sertralina Amitriptilina Meprobamato

B. Adolescente masculino, 17 años, que vivía solo con su abuela y la perdió recientemente. No logró aprobar sus exámenes de ingreso para la carrera deseada. Refiere ideas suicidas.

Imipramina Medazepam Haloperidol

C. Paciente femenina, 65 años, tuvo sólo un hijo que decidió emigrar con su núcleo familiar hace aproximadamente un mes. Ella refiere que, desde entonces, presenta trastornos del sueño.

Clordiazepóxido Imipramina Nitrazepam

D. Paciente masculino, 75 años, con antecedentes de hipertrofia prostática benigna. Se le diagnosticó una depresión mayor reciente.

Fluoxetina Alprazolam Amitriptilina

E. Paciente femenina, 23 años, con trastorno de ansiedad generalizada que limita su vida cotidiana.

Midazolam Clordiazepóxido Zolpidem

3. b.- Fundamente farmacológicamente su decisión en el inciso A) de la pregunta

3.a. Aclare por qué acepta o rechaza cada fármaco.

4.- Paciente masculino, 65 años, que acude a su consulta incapacitado para realizar movimientos voluntarios, con temblor grueso y lento que se presenta en el reposo, mejora con el movimiento y desaparece durante el sueño; rigidez; bradicinesia y pérdida de los reflejos posturales.

- ¿Cuál es su diagnóstico?
- ¿Qué tratamiento indicaría?
- ¿Cuál es el mecanismo de acción del fármaco seleccionado?

Guía de ejercicios 2. Medicamentos que actúan sobre los organismos biológicos que afectan al hombre

1.- Relacione la columna A con la B de acuerdo a sus conocimientos sobre el tratamiento de las enfermedades infecciosas y parasitarias (se repiten opciones).

A	B
1. Fiebre Tifoidea	a. _____ Penicilina
2. Leptospirosis	b. _____ Isoniacida
3. Tuberculosis	c. _____ Niclosamida
4. Influenza	d. _____ Mebendazol
5. Ascariasis	e. _____ Etambutol
6. Amebiasis	f. _____ Pirazinamida
7. Teniasis	g. _____ Ceftriazona
	h. _____ Metronidazol
	i. _____ Pamoato de Pirantel
	j. _____ Oseltamivir

2.- Para realizar una terapéutica racional con los antimicrobianos es necesario conocer los factores que dependen del microorganismo, el antimicrobiano y el hospedero. Teniendo en cuenta lo enunciado:

- Indique el antimicrobiano de elección para tratar las siguientes enfermedades:
 - Cólera _____
 - Droga de 2^{da} línea en infecciones por bacterias aerobias gramnegativas _____
 - Tratamiento alternativo en la meningitis producidas por H. influenzae _____
 - Se utiliza en el tratamiento de la TB _____
 - Se utiliza en la profilaxis de la meningitis meningocócica _____
 - Son de primera elección en neumonías por Legionella _____
 - Se asocia a las cefalosporinas en las infecciones graves por Klebsiella _____
 - Infecciones por gérmenes anaeróbicos como el Bacteroidesfragilis _____
 - Alternativa de tratamiento en el Ántrax _____
 - Alternativa de tratamiento en los pacientes alérgicos a las penicilinas _____

- Alternativa de las tetraciclinas en el tratamiento de las Rickettsiosis _____
 - En infecciones graves por P. aeuroginosa asociado a penicilinas _____
 - Es de primera elección en la enfermedad de Lyme _____
 - Se utiliza en la cirugía colorrectal asociada a la neomicina _____
- b) Justifique una situación para cada grupo de antimicrobiano basándose en su actividad antimicrobiana.

3.- Los antimicrobianos son un grupo importante de fármacos que se utilizan en la terapéutica. Responda completando los espacios en blanco con el antimicrobiano que corresponda en cada caso:

- a) Macrólido cuya absorción oral queda reducida hasta un 50 % en presencia de alimentos _____
- b) Inhibe la síntesis de proteínas al unirse al sitio de la peptidiltransferasa presente en la subunidad 50s. Su relación beneficio riesgo es muy desfavorable _____
- c) Los _____ son inhibidores de la síntesis de proteínas, bactericidas de espectro reducido fundamentalmente a bacilos Gram negativos y muy hidrosolubles.
- d) Entre los efectos adversos distintivos de las tetraciclinas se encuentran: Tienen un efecto bacteriostático o bactericida dependiente de varios factores _____

4.- Los antimicrobianos (ATM) cambiaron radicalmente la morbimortalidad por enfermedades infecciosas, pero su uso irracional ha provocado nuevos problemas, por lo que se hace necesario conocer los principios básicos que definen su prescripción. Basado en lo anterior, diga:

- a) Tres situaciones clínicas en las cuales esté justificado el uso combinado de ATM.
- b) Tres ejemplos de los mecanismos por los cuales los microorganismos se hacen resistentes a los ATM.
- c) Cuatro situaciones en las que resulta beneficiosa y eficaz la quimioprofilaxis.

5.- Paciente masculino de 70 años que es llevado a su consultorio con un cuadro de tos, expectoración y febrícula vespertina de tres meses de evolución. Al examinarlo usted comprueba estertores crepitantes en tercio superior de hemitórax derecho. Entre los complementarios se destaca un esputo BAAR codificación 8 y el Rx con lesiones inflamatorias en vértice derecho, usted concluye que está frente a una TB Pulmonar. Del caso diga:

- a) Tres drogas antituberculosas que usted usaría.
- b) El medicamento y la dosis que recibirían los contactos directos del caso.
- c) Cinco posibles efectos adversos sobre los cuales debe advertir a su paciente.

Guía de ejercicios 3. Medicamentos que actúan sobre el sistema respiratorio

1.- El asma bronquial, importante problema de salud, disminuye su morbimortalidad y mejora la calidad de vida de los enfermos con un tratamiento adecuado. Acorde con sus conocimientos sobre el tema, señale verdadero (V) o falso (F) al lado de cada enunciado.

___ La Beclometasona spray se indica en la profilaxis del asma bronquial.

___ Los principales usos del Bromuro de Ipratropio son la enfermedad pulmonar obstructiva crónica y los asmáticos que no responden a los agonistas beta 2.

___ La Teofilina tiene un metabolismo estable, con amplio margen de seguridad y escasas interacciones, de ahí las ventajas de su uso.

___ El Salmeterol spray se indica en la profilaxis del asma bronquial.

___ Los antileucotrienos están contraindicados en el embarazo y la lactancia. Producen efectos adversos como cefalea, aumento de las transaminasas y Síndrome de Churg-Strauss.

___ Los glucocorticoides inhiben la infiltración pulmonar tardía, disminuyen la liberación de mediadores, la permeabilidad vascular y restablecen la respuesta de los agonistas beta 2.

___ El Salbutamol spray y la Prednisona tableta están indicados en la prevención de síntomas nocturnos.

2.- Paciente femenina de 45 años de edad que refiere padecer de asma bronquial desde muy joven. En los últimos meses, los ataques de asma se han presentado con mayor intensidad y frecuencia, no le permiten descansar por las noches y en ocasiones le impiden trabajar. Se alivia cuando se le administra aminofilina por vía endovenosa en el cuerpo de guardia pero a los dos o tres días está igual. El médico decide poner tratamiento y dispone de:

A- Metilprednisolona bulbos de 500 mg y ampolletas de 40 mg.

B- Salbutamol en ampulas, solución de nebulizador, inhalador a dosis fijas, tabletas y jarabes.

C- Aminofilina en tabletas de liberación sostenida.

D- Dipropionato de beclometasona en inhalador a dosis fija.

E- Prednisona tabletas.

a) Seleccione los medicamentos que usted usaría en este paciente y las vías de administración.

b) Explique las acciones farmacológicas de uno de los fármacos seleccionados. c) ¿Conoce alguna asociación beneficiosa entre los broncodilatadores con otros fármacos? Justifique.

Guía de ejercicios 4. Medicamentos que actúan sobre el sistema cardiovascular

1.- La insuficiencia cardíaca es una entidad que limita considerablemente la calidad de vida del adulto mayor. Según su clasificación, será el tratamiento.

a) Relacione el fármaco de la columna A con los elementos expuestos en la B.

- | A | B |
|-------------------------|---|
| a Digoxina | _____ Diurético con efecto favorable sobre el remodelado cardiovascular, favoreciendo la regresión de la hipertrofia ventricular. |
| b Carvedilol | _____ Fármaco que produce hipercalcemia. |
| c Espironolactona | _____ Fármaco que bloquea la enzima ATP asa Na-K dependiente aumentando de esta forma la contractilidad del miocardio. |
| d Diuréticos tiazídicos | _____ Fármaco de potente acción natriurética. |
| | _____ Betabloqueador que carece de actividad simpaticomimética intrínseca y tiene actividad antagonista alfa. |

e IECA

- f Diurético de Asa _____ Fármaco de primera línea en el tratamiento de esta entidad nosológica. Con frecuencia puede ocasionar hipotensión postural, sobre todo relacionado con la primera dosis.

b) Explique brevemente el mecanismo de acción de los IECAs.

c) Seleccione un enunciado falso y argumente el porqué de su decisión.

2.- El amplio arsenal terapéutico que existe para tratar pacientes con hipertensión arterial, nos obliga a conocer las características farmacológicas de los mismos con el objetivo de realizar una terapéutica individualizada. Teniendo en cuenta lo anterior, seleccione con una X la respuesta correcta en cada inciso.

a) Característica farmacológica que no corresponde a los betabloqueadores.

_____ La supresión brusca puede precipitar una isquemia miocárdica por reacción de rebote.

_____ Se unen en grado variable a las proteínas plasmáticas.

_____ Aumentan la actividad de renina plasmática.

b) Paciente femenina de 30 años de edad, con antecedentes de asma bronquial, se le diagnosticó una hipertensión arterial esencial. Las cifras tensionales oscilan entre 150/100 mmHg y 140/90 mmHg. El médico decide iniciar tratamiento farmacológico. ¿Cuál es el medicamento adecuado?

_____ Metoprolol _____ Hidroclorotiazida _____ Captopril

c) Paciente gestante de 34 semanas con antecedentes de hipertensión arterial para lo cual tiene prescrito tratamiento de mantenimiento. Acude al cuerpo de guardia por presentar cefalea intensa, acompañada de vómitos. Al examen físico se detectan cifras elevadas de tensión arterial. El médico diagnostica preeclampsia. Seleccione el fármaco útil en esta paciente.

____ Nicardipino ____ Nitroprusiato de sodio ____
Hidralazina

d) Paciente que presenta edema maleolar bilateral que no responde al tratamiento con diuréticos. Usa un fármaco antihipertensivo. Seleccione el fármaco responsable de dicha reacción adversa.

____ Minoxidil ____ Amlodipina ____ Propranolol

e) Paciente gestante de 28 años, hipertensa crónica tratada con Captopril. Seleccione el fármaco que lo sustituiría de considerarlo necesario.

____ Metildopa ____ Losartán ____
Clortalidona

3.- La cardiopatía isquémica es una entidad muy frecuente que conlleva a una alta tasa de mortalidad en la población.

a) Relacione la columna A (fármaco) con la B (características farmacológicas) teniendo en cuenta todos los fármacos empleados en el tratamiento de dicha entidad. Solo corresponde un fármaco en cada enunciado.

A	B
a. Nitroglicerina	_____ Antiagregante plaquetario bloqueador del receptor del difosfato de adenosina.
b. Atorvastatina	_____ Dilata los vasos conductivos epicárdicos pero no los de resistencia y redistribuye el flujo sanguíneo hacia las regiones isquémicas.
c. Enalapril	_____ Útil en la prevención de eventos cardiovasculares por sus acciones hipolipemiantes, antitrombóticas y antiinflamatorias.
d. Aspirina	_____ Deprime directamente la actividad del nodo sinusal y es útil en el tratamiento de la angina vasoespástica.
e. Atenolol	_____ Reduce frecuencia cardíaca y contractilidad miocárdica, contraindicado en la Angina variante de Prinzmetal.
f. Metildopa	_____ De elección en la insuficiencia cardiaca con fracción de eyección disminuida, pero también en el tratamiento de la HTA y en la prevención de la nefropatía diabética.
g. Amlodipina	
h. Clopidogrel	
i. Verapamilo	

b) Mencione tres formas farmacéuticas del trinitrato de glicerilo (Nitroglicerina).

4.- Paciente de 70 años de edad, hace un mes se le diagnosticó insuficiencia cardíaca y está tomando 2 tabletas diarias de digoxina. Ahora aqueja náuseas, vómitos y anorexia. Diga:

a) Planteamiento diagnóstico.

b) Tratamiento que usted indicaría. Guía de ejercicios 5. Medicamentos que actúan sobre el sistema genitourinario

1.- A su consulta acude un paciente masculino de 58 años refiriendo disfunción eréctil. Diga:

a) Fármaco que le indicaría.

- b) Fundamente su mecanismo de acción.
- c) Tres contraindicaciones.
- d) Cinco efectos adversos más importantes que pueden presentarse con su uso.

2.- Paciente femenina, blanca, 42 años, con antecedentes de hipertensión arterial sistodiastólica moderada desde hace tres meses llevando tratamiento ambulatorio regular con Hidroclorotiazida (25 mg) y Enalapril (20 mg) 1 tableta de cada una diaria. Hace cinco días, le diagnosticaron una infección del tracto urinario alta aguda y le indicaron tratamiento con Ciprofloxacina (250 mg): 2 tabletas cada 12 horas. Hoy, amaneció con náuseas, vómitos, dispepsia, dolor abdominal y diarreas. Diga:

- a) ¿A cuál de los fármacos consumidos le atribuye esta reacción?
- b) ¿Cómo la clasificaría?
- c) ¿Qué otras reacciones adversas pueden presentarse?
- d) ¿Qué tratamiento sugiere? Indique fármaco, dosis y vía de administración.

Guía de ejercicios 6. Medicamentos que actúan sobre el sistema digestivo

1.- Sobre los fármacos que se utilizan en el tratamiento de las dispepsias ulcerosas y no ulcerosas, Relacione los elementos de la columna A con los de la B, según corresponda.

A	B
1. Inhibidor de la bomba de protones.	_____ Cimetidina
2. Antagonista de los receptores H ₂ .	_____ Alusil
3. Protector de la mucosa gástrica.	_____ Omeprazol
4. Neutralizante de la secreción ácida.	_____ Ranitidina
5. Análogo de las prostaglandinas.	_____ Sales de Bismuto
	_____ Misoprostol
	_____ Sucralfato

2.- En el tratamiento de las dispepsias ulcerosas y no ulcerosas se utilizan diferentes grupos de medicamentos. De ellos, responda las siguientes interrogantes, seleccionando la respuesta correcta en cada caso.

- 1.- ¿Cuál de estos fármacos se utiliza en la prevención de las úlceras inducidas por AINES?
- a. Alusil
 - b. Sucralfato
 - c. Misoprostol
 - d. Metronidazol
 - e. Sales de Bismuto

2.- De las drogas que actúan a nivel del aparato digestivo señale si son verdaderos (V) o falsos (F) los siguientes planteamientos:

- a. ____ La Pirenzepina es un inhibidor de la bomba de protones.
- b. ____ El Misoprostol se utiliza en la prevención de las úlceras asociadas a AINES.
- c. ____ Los antiácidos se utilizan para aliviar los síntomas en la úlcera péptica.
- d. ____ El Sucralfato es un fármaco protector de la mucosa gástrica.
- e. ____ La Cimetidina actúa bloqueando a los receptores colinérgicos.
- f. ____ El Omeprazol es un inhibidor de la bomba de protones.
- g. ____ El Sucralfato es un análogo de las prostaglandinas.

3.- a. Se clasifican como antihistaminicos H₂ los siguientes fármacos:

- A. Difenhidramina
- B. Pirenzepina
- C. Atropina
- D. Cimetidina
- E. Loratadina

b. El mecanismo de acción del Omeprazol es actuar como:

- A. Inhibidor de la ATPasa Na/K.
- B. Inhibidor de la acetilcolinesterasa.
- C. Inhibidor de la ATPasa H/K.
- D. Inhibidor de los receptores histaminérgicos H₂.
- E. Inhibidor de los receptores dopaminérgicos D₂.

c. Los efectos adversos provocados por la Cimetidina son:

- A. Producir coloración oscura de las heces fecales.
- B. Producir disminución de los niveles de bilirrubina.
- C. Producir ginecomastia, galactorrea e impotencia sexual.
- D. Producir modificaciones irreversibles en los niveles de la creatinina plasmática.
- E. Producir disminución de la respuesta inmunitaria.

d. Los fármacos protectores de la mucosa gástrica se caracterizan porque :

- A. Disminuyen la secreción gástrica.
- B. Las Sales de bismuto producen coloración blanquecina de la lengua.
- C. El Sucralfato tiene mayor afinidad por la superficie sana de la mucosa gástrica.
- D. El Bismuto es un fármaco de elección en el tratamiento de la úlcera gástrica por Helicobacter Pylori
- E. El Sucralfato no tiene interacciones importantes con otros fármacos.

4.- Paciente de 27 años de edad con antecedentes de salud, que acude a la consulta de Gastroenterología con síntomas dispépticos y luego de la realización de endoscopia digestiva con biopsia es diagnosticado de Úlcera gástrica producida por Helicobacter Pylori. Atendiendo a los datos suministrados:

- a. Mencione los fármacos de la primera línea de tratamiento de la úlcera gástrica producida por Helicobacter Pylori.
- b. Explique el mecanismo de acción de los inhibidores de la bomba de protones.

c. Mencione dos efectos indeseables en dos sistemas diferentes producidos por los inhibidores de la bomba de protones.

Guía de ejercicios 7. Medicamentos que actúan sobre las funciones endocrinometabólicas

1. Según sus conocimientos sobre los fármacos hipoglucemiantes orales, relacione los elementos de la columna A con la B.

A

- a) Ejerce un efecto antihiperoglucemiante por medio de sus acciones extrapancreáticas, por mejoría de la sensibilidad periférica a la insulina.
- b) Debido a su mecanismo de acción, se asocia con flatulencia, dolor abdominal, diarrea y en menor frecuencia con borborismos y meteorismos.
- c) Su complicación más temida es la acidosis láctica.
- d) Su acción hipoglucemiante requiere de un páncreas funcionando.
- e) No produce aumento de peso y ejerce un efecto beneficioso sobre los lípidos plasmáticos.
- f) Debe emplearse con precaución en casos de disfunción hepática.
- g) La biodisponibilidad se puede afectar si se administra con alimentos.
- h) Producen vértigos, artralgias, hipoestésias, hematuria e impotencia.
- i) La hipoglucemia es el efecto adverso más frecuente.
- j) Su indicación principal es la diabetes que no se controla con la dieta o con la dieta con hipoglucemiantes orales.
- k) Contraindicados en presencia de insuficiencia cardíaca y en asociación con insulina.
- l) Usualmente la dosis máxima efectiva es de 850 mg 2 veces al día.
- m) Útiles para corregir las hipoglucemias postprandiales cuando la glucemia basal no está muy elevada.
- n) Actúan mejorando la sensibilidad a la insulina.
- o) Pueden ocasionar alteraciones hematológicas como aplasia medular, agranulocitosis, anemia hemolítica y trombocitopenia.
- p) Contraindicado en la colitis ulcerativa y en la enfermedad inflamatoria del colon.
- q) El efecto hipoglucemiante máximo puede aparecer a los tres meses de inicio del tratamiento y se requieren ajustes de dosis.
- r) Son los antidiabéticos orales de mayor costo.
- s) Su absorción no se afecta por la ingestión de

B

- _____ Biguanidas
- _____ Sulfonilureas
- _____ Tiazolidinedionas
- _____ Inhibidores de la alfa-glucosidasa

alimentos.

- t) Se recomienda administrar inmediatamente antes de las comidas principales.

2.- De acuerdo a sus conocimientos sobre las Hiperlipoproteinemias (HLP) Responda verdadero (V) o falso (F) según corresponda.

___ La farmacoterapia es un complemento y no un sustituto de los cambios terapéuticos en el estilo de vida.

___ Comenzar siempre con monoterapia, con la dosis mínima efectiva y combinar fármacos solo en caso de no alcanzar las metas propuestas en un periodo no menor de tres meses.

___ Entre los secuestradores de ácidos biliares se encuentran la Colestiramina, el Colestipol y el Ácido nicotínico.

___ La Atorvastatina tiene efectos reductores sobre la placa de ateroma.

___ Las estatinas y el PPG son efectivas en el tratamiento de las hipercolesterolemias.

___ Los fibratos son muy efectivos en el tratamiento de las hipertrigliceridemias endógenas.

Guía de ejercicios 8. Medicamentos que actúan sobre el sistema osteomioarticular

1.- Los antiinflamatorios no esteroideos se utilizan en diversos procesos patológicos. Seleccione el fármaco que corresponde en cada caso:

_____ Son inhibidores selectivo de la Cox2.

1. Paracetamol

_____ Produce el Síndrome de Reyé en niños con infecciones virales.

2. Aspirina

_____ Puede agravar situaciones de colapso circulatorio (HTA, IMA) por hipotensión y taquicardia.

3. Indometacina

_____ En la intoxicación aguda por este fármaco se produce necrosis hepática.

4. Celecoxib

_____ Sus principales indicaciones son el dolor agudo posoperatorio o postraumático, el dolor cólico y la fiebre resistente a otros antitérmicos.

5. Dipirone

_____ Es uno de los fármacos con mayor poder antiinflamatorio.

_____ La N-acetilcisteína es su antídoto en caso de sobre dosis.

_____ Está contraindicado en alérgicos a las sulfonamidas.

_____ Prolongan el tiempo de sangramiento por inhibición de la agregación plaquetaria; esta acción es irreversible y se extiende aproximadamente una semana hasta la formación de nuevas plaquetas.

_____ De elección en la fase activa de la artritis

reumatoide, osteoartritis, espondilitis anquilosante.

CONCLUSIONES

La propuesta de las guías de ejercicios resulta positiva, con sustento pedagógico y científico para contribuir a la asimilación del contenido farmacológico en los estudiantes de tercer año de la carrera Medicina. Promueve un acercamiento altamente personalizado para el tratamiento de enfermedades específicas. Profundiza y sedimenta las informaciones y habilidades adquiridas en los años precedentes y los convierte en conocimientos sólidos, aplicados, en convicciones y hábitos de comportamiento profesional. La formación de la competencia farmacológica le permitirá cumplir con calidad el encargo social de mejorar el estado de salud de la población.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

1. Laporte, J. R. (2011). La diferencia entre un medicamento y un veneno radica en la dosis. Entrevista con el director del InstitutCatalà de Farmacologia. Disponible en: <http://www.lavanguardia.com/lacontra/20110124/54105214595/las-medicinas-curan-o-causan-cualquier-enfermedad.html>
2. Milián Vázquez, P., & López Rodríguez del Rey, M. (2010). El perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Farmacología en la formación del médico general: concepciones, retos y perspectivas. *Medisur*, 8(6), 94. Recuperado de <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/1411/6177>
3. Ministerio de Salud Pública. (2013). Centros de Educación Médica Superior, Cuba. Plan de Estudios Perfeccionado Carrera de Medicina. Resolución Ministerial No. 23/2013 (pp. 24). La Habana.
4. Morón Rodríguez, F. J., et-al. (2010). Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Comisión Nacional de Carrera de Medicina. Programa de la disciplina: Farmacología (pp. 3,5). La Habana.
5. Morón Rodríguez, F. J., et-al. (2009). Farmacología Clínica. (pp. 1). La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
6. Partido Comunista de Cuba. (2016). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (pp. 29). La Habana: PCC.
7. Ramos Cedeño, A., López Guerra, R., García Núñez, R., Dueñas Pérez, Y., & Rodríguez Medina, J. (2012). Propuesta metodológica para los seminarios de actualización farmacoterapéutica. *Medisur*, 10(2), 79-82. Recuperado de <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2066/6851>
8. Rodríguez-Carranza, R., Vidrio H., y Campos-Sepúlveda E. (2008). La enseñanza de la farmacología en las escuelas de medicina. Situación actual y perspectivas. *Gaceta Médica México*, 144(6), 463-469.
9. Sánchez Castillo Julián. (2014). Especialización Docencia Universitaria. Estrategias para la enseñanza de la farmacología: aprendizaje significativo. (pp. 4). Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá.
10. Savin, N. V. (1979). Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

11. Velázquez, K. M. y Santiesteban, E. (2011). Guías de ejercicios para potenciar el nivel de análisis gramatical. En Revista Iberoamericana de Pedagogía. Boletín Redipe ISSN 2256 – 1536, Nro. 804.
12. Vera Carrasco, O. (2014). Enseñanza de la farmacología basada en competencias. Cuadernos Hospital de Clínicas, 55(1), 43-54. Recuperado en 29 de septiembre de 2016, de http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762014000100006&lng=es.

1.11. LA LECTURA CRÍTICA COMO VÍA PARA DESARROLLAR LA CREATIVIDAD DE LOS EDUCANDOS

M.Sc. Juana Guerrero García

RESUMEN

Se realiza un análisis de la influencia que tiene la lectura crítica en el desarrollo de la creatividad de los educandos; desde la perspectiva de la concepción personalógica. Se ofrece una caracterización de las actividades de lectura, en la que se incluyen los requisitos indispensables. De los métodos para el trabajo con los lectores, se propone el empleo del método crítico, en su forma de libro-debate, por considerar que propicia en mayor medida el desarrollo de la creatividad, pues su componente esencial es el proceso de razonamiento colectivo, desarrolla en los educandos su capacidad de análisis y reflexión: favorece el pensamiento crítico y divergente; con este método se logra mayor nivel de protagonismo de los participantes en las actividades de lectura.

PALABRAS CLAVES: Lectura crítica, creatividad, actividades de lectura para desarrollar la creatividad.

INTRODUCCIÓN

La educación cubana contemporánea tiene como objetivo supremo el desarrollo integral de la personalidad de los educandos. En la actualidad la labor de la escuela debe estar encaminada a enseñar a pensar, enseñar a aprender y enseñar a actuar; teniendo siempre presente que la enseñanza no es solo transmisión de conocimientos, sino desarrollo de habilidades intelectuales y estratégicas, y para lograrlo resulta indispensable favorecer el desarrollo de las potencialidades creativas de los educandos para que puedan participar de manera activa en el desarrollo de la sociedad, por cuanto la creatividad permite al hombre detectar y solucionar problemas, crear nuevos productos materiales o espirituales que enriquecen a la sociedad y al sujeto creador.

De ahí la necesidad de formar profesionales creativos que respondan a las necesidades sociales y que tengan un desarrollo personal pleno. Téngase en cuenta que "... el concepto de creatividad aparece asociado, cada vez con mayor frecuencia, a la actividad cotidiana de las personas, a sus formas de hallar

solución a las problemáticas que esta le plantea, de establecer relaciones interpersonales y de alcanzar niveles superiores de desarrollo personal” (Matute y Calzado, 2009, p. 13).

Lo anterior evidencia que “el pensamiento creativo tiene que trabajarse desde la edad temprana hasta los niveles superiores, tiene que estar presente en todas las estrategias metodológicas que diseñe y ejecute el docente, tiene que estar directamente relacionado con las metas y objetivos de la educación...” (Casillas, s.f, p. 12). Por ello hay que potenciar la lectura crítica, la cual propicia una mejor comprensión del entorno social y prepara al sujeto para actuar sobre la realidad y transformarla, a la vez que se transforma a sí mismo: crece personalmente.

La actual Sociedad de la Información requiere más que nunca de un lector creativo, con una actitud activa y crítica que le permita interaccionar con la información, apropiarse de ella y construir significados. De ahí que el objetivo de este trabajo esté relacionado con la lectura crítica en el desarrollo de la creatividad de los educandos.

DESARROLLO

La lectura crítica es una vía idónea para desarrollar la creatividad en los educandos, porque al realizar este tipo de lectura se asumen determinadas posiciones que llevan al lector a aceptar o refutar, creer o dudar, cambiar o mantener, lo cual influye en el desarrollo de las potencialidades creativas. Los resultados dependen de la comunicación que se establece entre el texto y el lector: en dependencia del papel activo que desempeñen los educandos como lectores, será el desarrollo de su creatividad en dicho proceso.

Al leer hay que establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar lo que es esencial de la información secundaria (Solé, 2002). Este proceso exige la implicación activa y afectiva del lector y propicia su desarrollo intelectual y su mejoramiento humano, porque cuando el lector pone a trabajar las estructuras mentales que requiere el acto de leer, contribuye a su desarrollo, pero para ello es condición imprescindible que se produzca en cada acto de lectura la interrelación texto-lector, en la que confluyen factores culturales, históricos, sociales y personales.

El lector está en entera libertad de elegir el aceptar o rechazar las ideas del autor, pero es necesario saber el porqué, tiene que tener argumentos para asumir una posición a favor o en contra, solamente así se podrán entender y respetar los puntos de vista de otras personas, por eso es tan importante que los lectores estén en capacidad de leer críticamente.

Formar lectores críticos debe ser una tarea prioritaria de todos los docentes, y de esta manera contribuir al desarrollo de la creatividad de los educandos, a su transformación y crecimiento personal, porque “Desde el punto de vista marxista, la creatividad constituye un aspecto esencial del ser humano, puesto que el hombre, arquitecto de su historia, es el único ser capaz de transformar el medio ambiente, crear cultura y transformarse a sí mismo [...] Solo el hombre produce

una nueva realidad, la realidad social, acumula experiencia en forma colectiva, imagina, descubre, inventa. Cuando se limita a seguir a los otros y solo puede repetir lo ya existente, está alienado de una de sus capacidades más importantes, se frustra, se mecaniza, se enajena” (Chibás, 1993, p. v).

Como se puede apreciar, la creatividad es una cualidad inherente a la personalidad, y es determinante para su desarrollo la socialización del sujeto, la comunicación: la vida en sociedad. De ahí la importancia de que los docentes desempeñemos nuestro papel para evitar que los educandos se limiten solo a reproducir a los otros, nuestro encargo social es formar sujetos creativos, porque “en la resolución de los problemas educativos, personales, interpersonales, sociales o de cualquier índole, la creatividad del hombre debe aportar soluciones novedosas y originales para la solución de los mismos”. (Sánchez, García y Guirado (2011, p. 2).

La filosofía de la educación cubana establece que la educación cumple sus finalidades mediante la asimilación de la cultura y la preparación de los educandos para participar en el desarrollo de la sociedad, entre los parámetros que señala para ello se encuentra: “Lograr hombres críticos, creativos y comprometidos con su realidad y que aprendan a tener un pensamiento alternativo” (Martínez, 2003, p. 9).

La lectura crítica desarrolla ese pensamiento alternativo, porque en el acto de leer se entrecruzan dos pensamientos: el del autor y el del lector, quien evalúa las ideas del autor, lo cual está en dependencia de que sus habilidades le permitan alcanzar el nivel de la lectura crítica, de ser un buen lector. Por eso es tan importante que los educandos se ejerciten en este tipo de lectura, la que es decisiva en el desarrollo de su creatividad.

Entre las habilidades identificadas para hacer juicios en la lectura crítica están las que tienen que ver con la intención o propósito del autor; con la exactitud, lógica, confiabilidad y autenticidad del escrito; y con las formas literarias, partes constitutivas y los recursos de la trama identificados por medio del análisis literario. Para Bernabeu (2002), la lectura crítica es un proceso complejo en el que hay que poner en práctica diferentes habilidades:

a) Descifrar el texto: Para ello, señalaremos todas aquellas palabras o expresiones que no conozcamos y utilizaremos los diccionarios y libros de consulta necesarios. Debemos ser capaces de traducir el texto, o sea, contarlo con nuestras propias palabras.

b) Contextualizar: Es preciso situar los textos en su contexto: autor, época y circunstancias en que se escribieron, ideología dominante, propósito del autor, entre otros aspectos. Será necesario, también, reconocer las causas de los hechos que se transmiten, así como poder prever las consecuencias, si las hubiera.

c) Relacionar y extrapolar informaciones: Una vez que hemos identificado el contenido del texto debemos relacionar la información, que nos ofrece, con conocimientos de otras parcelas del saber, y adoptar perspectivas y puntos de vista diferentes a los que se sugieren en el texto.

d) Valorar el texto, teniendo en cuenta: La fiabilidad de las fuentes de información, el tema que trata, los argumentos que defiende, su calidad y rigor, y lo que nos aporta su lectura: intereses y emociones que el texto provoca en el receptor.

Estas concepciones acerca de la lectura crítica, tienen puntos coincidentes con los tres niveles de comprensión lectora (Roméu, 2004): traducción, interpretación y extrapolación. La conjugación de estos tres niveles es lo que permite la formación de un buen lector.

El proceso de interacción del lector con el texto, en el que intervienen de forma decisiva sus saberes, sus expectativas, su nivel cultural; es lo que permite que alcance el primer nivel de lectura: la traducción o reconstrucción del significado que el texto expresa, lo cual le permitirá asumir una actitud ante el texto, emitir sus criterios, juicios, valoraciones, opiniones; con lo que llegará al segundo nivel: el de interpretación, actúa como lector crítico y sienta las bases para la extrapolación, reacciona ante lo leído y modifica los modos de actuación, si lo considera oportuno: aprovecha el contenido del texto en su vida cotidiana. Estos tres niveles no pueden concebirse de forma independiente, interactúan entre sí para integrar el proceso de comprensión lectora, que solo se logra cuando el lector es capaz de relacionar sus conocimientos previos con los que le aporta el texto, para construir el nuevo conocimiento de forma significativa.

Si queremos formar buenos lectores y desarrollar en nuestros educandos el pensamiento crítico, reflexivo y autónomo, para que sean sujetos creativos, tenemos que potenciar la práctica de la lectura crítica, que puede ser aplicada a cualquier tipo de texto. Es indispensable evaluar lo que se lee y decidir qué se puede aceptar como verdadero y útil para integrarlo a la cultura que se posee.

Método crítico para el trabajo con los lectores

De los métodos para el trabajo con los lectores: crítico, ilustrativo y recomendativo (Colectivo de autores, 1986), el primero es el más idóneo para desarrollar la creatividad en los educandos, en su forma de libro-debate, porque está destinado a lograr que los lectores valoren críticamente lo que leen y sean capaces de incorporar a la actividad práctica el contenido de sus lecturas; su componente esencial es el proceso de razonamiento colectivo de los lectores, contribuye a desarrollar el pensamiento crítico. Se debe propiciar la participación activa de varios lectores para evitar que se convierta en una actividad monótona. Este método favorece en mayor medida el crecimiento personal.

El debate desarrolla en los participantes su capacidad de análisis y reflexión, pero es imprescindible que se sientan en libertad de intervenir y argumentar sus criterios, de forma tal que aprendan a respetar el criterio ajeno, pero defiendan el suyo. Es importante estimularlos a que participen activamente en el debate, pero nunca imponérselo.

Para que el libro-debate sea eficaz es fundamental la preparación previa de los participantes. La actividad se inicia con unas palabras que tienen como objetivo la motivación del debate, a partir de una caracterización del autor y de la obra seleccionada. Esta caracterización no debe ser concluyente, sino propiciar que los

lectores manifiesten sus opiniones, de modo que sirva para motivar los tópicos a debatir.

Las conclusiones tienen que ser flexibles, porque aunque con el debate se enriquecen los criterios individuales, a partir del razonamiento colectivo, es muy importante dejar abierta la posibilidad de que el lector pueda incorporar en el futuro otros criterios sobre la obra, incitarlo a realizar otra lectura.

Características que deben tener las actividades de lectura para desarrollar la creatividad

La autora de este trabajo considera que para que las actividades influyan en el desarrollo de la creatividad de los educandos es primordial respetar y estimular las interpretaciones de lectura. Al diseñar las actividades hay que tener en cuenta las características y cualidades que se deben desarrollar para que el sujeto sea creativo, por lo que deben constituir requisitos para su realización los siguientes:

- Crear un clima psicológico favorable para el intercambio y el debate, donde cada participante pueda expresar libremente sus inferencias, ideas y criterios: la lectura que él realizó del texto, y la utilidad que tendrá en su vida.
- Estimular el pensamiento divergente mediante la polémica, la discrepancia, y permitirle a cada participante que sustente la interpretación de lo leído.
- Respetar incondicionalmente los criterios y opiniones.
- Escuchar a todos los participantes que deseen intervenir.
- Propiciar la desinhibición, de forma tal que los participantes se sientan en confianza para intervenir.
- Estimular la curiosidad y la imaginación.
- Incentivar la producción de nuevas ideas.
- Persuadir, motivar; no imponer.

En las actividades de lectura es conveniente el empleo de técnicas participativas que propicien un clima creativo en función de estimular la reflexión individual y colectiva, así como la producción libre de ideas que favorezcan el desarrollo de las potencialidades creativas. Se deben tener en cuenta indicadores como: originalidad, motivación, flexibilidad, fluidez, elaboración, divergencia, entre otros que contribuyan al desarrollo de la creatividad.

Para obtener los resultados deseados resulta de gran importancia el conocimiento y aplicación de los aspectos teórico-metodológicos para el desarrollo de la creatividad como expresión de la personalidad. Se debe tener en cuenta el carácter interactivo de la comunicación, propiciando la participación activa y el debate; además de poner un especial énfasis en otro aspecto fundamental: la motivación, porque para lograr el éxito es fundamental provocar constantemente en los educandos el placer y el entrenamiento en descubrir los encantos y

beneficios de la lectura, que cultiven el goce y el disfrute de esta actividad tan necesaria e indispensable para su crecimiento personal.

También hay que centrar la atención en el principio de la participación, porque si el educando no se convierte en coprotagonista del proceso lector, no se obtendrán los resultados deseados, y para lograrlo hay que respetar sus criterios y su pensamiento divergente en cuanto a lo que lee, así como sus preferencias e intereses lectores, darle participación con entera libertad, propiciar un diálogo abierto y reflexivo.

Un elemento muy importante es la correcta selección del texto, porque un sujeto puede ser creativo o no en dependencia de sus intereses y motivaciones hacia la actividad, por lo tanto, es esencial garantizar la atracción del lector hacia el texto, y el convencimiento acerca de sus valores literarios.

Téngase en cuenta que la creatividad es regida por procesos motivacionales, es por eso que un sujeto puede manifestar poca creatividad, por ejemplo, al leer una novela de ciencia ficción: no realiza las inferencias suficientes para comprender los mensajes que el escritor ha querido transmitir, no es capaz de descifrar e interpretar las diferentes connotaciones y representaciones del lenguaje artístico: que sugiere ideas en lugar de expresarlas directamente. Por lo tanto, este sujeto no ha podido construir un texto nuevo, no ha tenido un alto nivel de creatividad, lo cual ha sido consecuencia de su poco interés y atractivo por la ciencia ficción; no se siente motivado por este tipo de literatura, no la considera importante y útil. Por eso esta actividad no fue capaz de movilizar los recursos personológicos de este sujeto para obtener un resultado creativo.

En cambio, ese mismo sujeto lee una novela de amor y el resultado puede ser completamente diferente: realiza una lectura muy creativa, y a partir de sus vivencias, emociones y sentimientos, reconstruye el texto leído mediante las inferencias realizadas y las significaciones que para él tiene ese texto. Es capaz de crear un texto nuevo sobre la base de lo que el escritor sugiere, por tanto, el resultado de esta actividad es creativo.

Es importante tener en cuenta que:

Las actividades que se organicen y desarrollen en el contexto escolar o fuera de él, deben estar acorde con una contextualización social, afectiva y académica; han de enriquecer y transformar el contenido ideológico y antropológico de esa educación integral, a partir del carácter flexible, dialógico y crítico de las actividades (...) en las que se signifique la formación axiológica, científica y cultural... (Arteaga y Reyes, 2015, p. 11)

A continuación ejemplificamos con una actividad:

Título: ¡Ahora es más fácil!

Tipo de actividad: libro-debate

Título de la obra: *Historia de la Cuchara y el Tenedor*

Autor: José Martí

Objetivo: Debatir la obra literaria *Historia de la Cuchara y el Tenedor*, a partir de las ideas que refleja sobre la importancia del trabajo y el desarrollo industrial.

Desarrollo: Se especifica que esta obra fue escrita por José Martí en 1889, para el cuarto número de la revista *La Edad de Oro*, en ella el autor expone de manera muy atractiva los procesos físicos y químicos que intervienen en el proceso industrial de los metales.

El debate se realiza sobre los siguientes aspectos:

¿Cuál es la idea central de la obra?

¿Qué significación le atribuyen a la siguiente expresión?:

Como las cucharas, pues: antes para hacer una cuchara, no había máquinas de aplastar el metal, ni de sacarlo en láminas delgadas como ahora, sino que a martillazo puro tenía que irlo aplastando el platero, hasta que estaba como él lo quería, y recortaba la cuchara a fuerza de la mano, y a muñeca viva le daba al mango la doblez [...]. Ahora la máquina hace eso. (Martí, 2013 : 244)

¿Cuál es la máxima martiana expuesta en esta obra?

¿Cómo se manifiesta el arte decorativo?

¿Cómo valoran la perspectiva de género expuesta por Martí. Coinciden con sus ideas?

¿Qué impresiones les causó la lectura de la obra?

¿Con qué obras de las que han leído pueden relacionar esta?

En esta actividad se aplica la técnica de dinámica de grupos palabras claves: se les solicita a los participantes que con una palabra o frase representen la aplicación que puede tener la lectura de esta obra; se escriben todas en un papelógrafo o pizarrón y luego se debate sobre estas. El que mencionó la palabra o frase argumenta su criterio y el resto puede coincidir o expresar criterios divergentes y argumentarlos.

Conclusiones: Destacar las ideas martianas acerca del trabajo y cómo mediante la comparación que establece entre el proceso de fabricación de la cuchara y el tenedor en diferentes épocas, nos trasmite la importancia del desarrollo industrial y su contribución a humanizar y a agilizar el trabajo del hombre. Se enfatiza en la visión martiana de futuro relacionada con la necesidad de prepararnos en los avances de la ciencia y la técnica. Se muestran otras obras relacionadas con el tema y con el autor.

En las actividades de lectura que se desarrollen con los educandos es aconsejable enfatizar en el significado de palabras o ideas claves para la comprensión del texto, porque el objetivo primordial del proceso lector es la búsqueda de significado o comprensión de lo que se lee, porque leer es un acto de comprensión, de interpretación, es un acto creador.

CONCLUSIONES

La lectura crítica contribuye decisivamente al desarrollo de la creatividad de los educandos, pero es fundamental provocar constantemente en ellos el placer y el entrenamiento en descubrir los encantos y beneficios de la lectura, lograr que sientan la necesidad de leer; es indispensable la concienciación en cuanto a lo que aporta esta actividad para su crecimiento personal.

Las actividades de lectura crítica posibilitan el intercambio analítico reflexivo de las ideas que transmiten los textos leídos y su vínculo con la realidad, lo cual contribuye a desarrollar la creatividad de los lectores. Realizar una lectura cuidadosa, activa, reflexiva y analítica, equivale a desarrollar el pensamiento divergente, a enjuiciar, a producir ideas nuevas y construir su propio texto: a ser creativos.

REFERENCIAS

- Arteaga, F. y Reyes, I. (2015). La formación inicial para una educación integral desde la perspectiva martiana. *Opuntia Brava*, 7(1). Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/numeros/2015/vol7num1/397-vol7num1art6>
- Bernabeu, N. (2002). *La lectura crítica de los medios 3: la lectura crítica*. Recuperado de <http://www.quadraquinta.org/materiales-didacticos/trabajo-por-proyectos/piensa-prensa/guiasdelprofesor/guia1/guia1-02.html>.
- Chibás, F. (1993). *Creatividad + Dinámica de grupo = ¿eureka!* La Habana: Pueblo y Educación.
- Casillas (s.f). *Aspectos importantes de la creatividad para trabajar en el aula*. Recuperado de <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/10/10miguel.html>
- Colectivo de autores. (1986). Seminario-Taller sobre promoción de la lectura en las bibliotecas. *Revista Bibliotecas*, 1986, 9-23.
- Martí, J. (2013). *La Edad de Oro*. La Habana: Centro de Estudios Martianos.
- Martínez, M. (2003). Naturaleza y principios de la filosofía de la educación. Una reflexión. En *Filosofía de la Educación* (pp.1-14). La Habana: Pueblo y Educación.
- Matute, R. E. y Calzado, D. (2009). El desarrollo de la creatividad en los estudiantes... *Revista IPLAC*, 1. Recuperado de http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=567:el-desarrollo-de-la-creatividad-en-los-estudiantes-del-primer-trayecto&catid=50:09-1-e&Itemid=363
- Roméu, A. (2004). Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media. En *Taller de la palabra* (pp. 10-50). La Habana: Pueblo y Educación.
- Solé, I. (2002). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

1.12. RELACIÓN DE LOS SISTEMAS METODOLÓGICOS DE PREPARACIÓN CON LAS ORIENTACIONES FUNCIONALES. UNA PRIORIDAD DE LA PLANIFICACIÓN CONTEMPORÁNEA.

Autores: Profesor Auxiliar. Lázaro Alberto Pastor Chirino. M. Sc

Profesora Asistente. Milena González Gortes. MSc

Resumen:

Una necesidad impostergable de la planificación del entrenamiento deportivo contemporáneo lo es sin dudas los cambios de concepciones en la forma de conducir la preparación de nuestras reservas deportivas, para ello se necesita dotar al entrenador de herramientas que en el plano didáctico metodológico le garanticen mayor eficiencia en el montaje de todos los elementos de la preparación. Sin embargo considero que una de esas vías lo representan los sistemas de preparación desde la óptica de la conducta y el carácter de los esfuerzos como regularidad para el establecimiento de una relación dialéctica entre estos y las orientaciones de la carga de entrenamiento. Una planificación coherente y objetiva es aquella que desde el macro sistema donde se programen los contenidos de entrenamiento considere la interdependencia entre la orientación funcional de la carga, las direcciones de mayor acento en correspondencia con los objetivos de los distintos meso ciclos y los sistemas de entrenamiento a emplear en cada uno de los casos, atendiendo al carácter y conducta de los esfuerzos. Este trabajo forma parte del conjunto de orientaciones que hoy implementa el alto rendimiento de la provincia de Pinar del Río en el redimensionamiento de los planes de entrenamiento, tanto para el deporte de Boxeo como en resto de las disciplinas deportivas, considérese en ello la EIDE y las academias provinciales

Palabras claves: Sistemas metodológicos de preparación, Orientación funcional y Planificación.

Introducción

La planificación del proceso de entrenamiento constituye un complejo y dinámico engranaje de factores cuya dimensión determina los propósitos reales de la preparación del deportista en su afán de alcanzar elevados resultados en sus niveles de rendimiento, tanto físico como competitivo.

Sin lugar a dudas estos elementos por si solo no garantizan la consecución de los objetivos que se pretenden lograr. Su articulación sistémica con otros indicadores de la preparación como los sistemas metodológicos basados en la orientación funcional de la carga dictan desde hace bastante tiempo la pauta del entrenamiento moderno. Sin embargo aún no se a concientizado en este sentido, y la importancia de conocer que en realidad lo que se entrena son las funciones biológicas apoyados en la programación de las cargas de entrenamiento con una o diferente orientación funcional

Desde épocas memorables el hombre se dio a la tarea de buscar alternativas a esta problemática, Considerados como los precursores en el estudio de todo lo referente a

las ciencias del deporte podemos hacer alusión a los aportes ofrecidos por Elliot, Asham y Moscate en el siglo XVI quienes escriben obras acerca de la actividad física, Kraevik (1902), Olshani (1905) y Shtaliest (1908) con sus artículos cimentaron las bases acerca del proceso de entrenamiento desde una percepción más de ciencia que de empirismo, Kotov (1916) promueve el entrenamiento de cargas continuas, que para la época constituyó uno de los aportes de mayor significación en la organización y planificación del entrenamiento, mientras que Pícala (1930) brinda elementos relacionado con el ritmo ondulatorio de las cargas y la necesidad de la alternancia entre ellas.

Apoiados en estos criterios de ciencias, aunque incipientes todavía, se inicia la etapa de los continuadores de esas teorías. Quien es considerado como el padre de la planificación contemporánea L P Matveiev (1955) expone al mundo los resultados de sus investigaciones relacionadas con la periodización y ciclicidad en los sistemas de planificación del entrenamiento, como regularidad lógica en la distribución y programación de los contenidos de la preparación

Korobov (1964) establece la relación por primera vez entre la enseñanza de la técnica y el desarrollo de las capacidades físicas como preámbulo de lo que hoy reconoce como interconexión de las cargas, y que con anterioridad Pícala definió como alternancia, El fisiólogo de origen alemán Has Selye (1965) crea la llamada ley básica del entrenamiento determinado la necesidad de la ruptura constante del equilibrio entre las funciones biológicas y la magnitud de las cargas de entrenamiento como premisa en los efectos de adaptación, mientras V Verjoshansky (1985) crea las estructuras en bloque y ofrece la teoría relacionada con la interconexión de las cargas. Todo ello relacionado con los sistemas metodológicos, que A Forteza (2000) en su obra Direcciones de Entrenamiento relaciona con los sistemas de cargas continuas y discontinuas.

Fundamentación del Problema

- Carencia de una metodología donde se relacionen los indicadores para el control y programación de las orientaciones funcionales con los sistemas metodológicos de preparación.
- No se aborda en la literatura ejemplos donde se establece la relación dialéctica orientación del esfuerzo – direcciones de entrenamiento – sistemas metodológicos.
- No existe en los actuales programas integrales de preparación del deportista contenidos que aborden esta temática desde la óptica que pretende el deporte contemporáneo.

Derivado de lo anterior podemos definir como **Problema**. La no existencia de una estructura que en el plano de la planificación inserte la relación entre los sistemas metodológicos y las orientaciones biológicas de la carga, teniendo como **Objetivo**. Redimensionar las estructuras actuales de la planificación orientada en los PIPD como alternativa al control de los contenidos de la preparación basados en los sistemas metodológicos y la orientación de la carga.

Relacionado con el redimensionamiento de las estructuras de planificación.

¿Cómo programar los sistemas metodológicos de entrenamiento en función del control de mecanismos de orientación funcional?

- Programando estructuras de cargas que respondan a las regularidades que establecen los mecanismos biológicos según los parámetros establecidos para su control
- Estableciendo la conducta de los contenidos en correspondencia a las características de los distintos momentos por los que transita la preparación
- Intensificando la magnitud de las funciones de los procesos metabólicos como principio básico para la acumulación y suministro de la energía
- Estandarizando el empleo de los distintos sistemas metodológicos de entrenamiento como condición básica en la búsqueda de efectos de adaptación mas rápidos y duraderos
- Considerando las particularidades biopsicologicas individuales de los atletas para lograr una preparación lo más personalizada posible

Relación orientación de la carga y las direcciones de entrenamiento.

- **Orientación Aerobia** - Moderada, Sub. Máxima, Máxima, Regerativa.
- **Orientación Anaeróbica Láctica** – Resistencia a la Fuerza, Resistencia a la Rapidez, Resistencia a la Velocidad.
- **Orientación Anaeróbica Aláctica** – Rapidez, Fuerza Rápida, Velocidad, Fuerza Explosiva, Fuerza Máxima

TABLA - I

Relación de los sistemas metodológicos de entrenamiento, las orientaciones funcionales y las direcciones de entrenamiento

Sistema Metodológico			Orientación	Direcciones
Continuos	Aerobio	Invariable	Aerobia	Moderada Sub. Máxima Máxima Regenerativa
	Anaerobio	Invariable Variable	Anaerobia Láctica	Resistencia Fuerza Resistencia Rapidez Resistencia Velocidad
Discontinuos	Anaerobio	Repeticiones	Anaerobia Aláctica	Rapidez Velocidad Fuerza Rápida

	Invariable			Fuerza Máxima
	Variable			Fuerza Explosiva
		Intervalos	Anaerobia Láctica	Resistencia Fuerza Resistencia Rapidez Resistencia Velocidad

Los elementos que aparecen insertados en la tabla – i constituyen los indicadores de enlace entre los sistemas metodológicos de entrenamiento y su relación con las orientaciones biológicas que regulan su funcionamiento teniendo en cuenta las características de las distintas direcciones.

Importante en este sentido sería señalar que cada sistema metodológico de entrenamiento determina la conducta en la aplicación de cargas con la misma o diferente orientación funcional, siempre que esta responda a los parámetros para su programación.

Tanto los sistemas con cargas continuas como discontinuas pueden tener un carácter variable como invariable, mientras que en el caso de las segundas se añada como indicador de control y evaluación el tan importante parámetro de la recuperación.

TABLA – II

Comportamiento de las intensidades, volúmenes y carácter de la recuperación a partir de las regularidades de las orientaciones funcionales y las direcciones.

Sistemas	Direcciones	Volumen	Intensidades	Recuperación
Aeróbicos	Resist. Moderada	3 a 30 minutos	Hasta - 60%.	Incompleto
	Resist. Sub. Máxima		70 – 75%	
	Resiste. Máxima		Hasta – 80%	
	Resist. Reperativa		Menos - 60%	
Anaeróbico Láctico	Resist. a la Fuerza	30 seg. – 3 minutos	85 – 90%	Incompleto
	Resist. a la Rapidez			
	Resist. a la Velocidad			

Anaeróbico Alactico	Velocidad.	Hasta – 20 seg.	95 – 100%	Completos
	Fuerza Rápida			
	Fuerza Explosiva			
	Rapidez			
	Fuerza Máxima			

Los indicadores que aparecen en la referida tabla expresan la relación de las orientaciones funcionales y las direcciones reguladas bajo su efecto, que como dato importante y adicional se le incorpora la programación de los parámetros fundamentales de la carga, es decir el volumen, la intensidad y la recuperación.-

Es de medular importancia significar que la interpretación de la citada tabla radica en que a la hora de su aplicación debemos tener presente las características de las distintas disciplinas deportivas y las direcciones de mayor impacto en la preparación, delimitando aquellas que tienen un carácter determinante o condicionante atendiendo a lo anteriormente expuesto.

TABLA – III (Boxeo)

Ejemplo de programación de los sistemas metodológicos con cargas continuas.

Continuos		
Invariable		Variable (Farlek Especial)
Aeróbico	Anaeróbico	9 a 10 minutos
70%	85%	75 – 80%
9 minutos	9 minutos	Contenidos.
Contenidos		- Desplazamientos con maniobras
- Trabajo con la cuerda	- Sombra con sobre peso	- Trabajo con la sombra
- Golpeo en el saco	- Golpeo en el saco con guantes de 16 onzas	Nota: En ambos casos se contemplara cambios frecuentes en el ritmo de la

Nota: El trabajo se realizara intensidad baja. Se orienta al desarrollo de la resistencia aeróbica moderada	Nota: Se incrementa la intensidad con carácter sostenido. resistencia a la fuerza	actividad. En este sentido el trabajo esta dirigido al desarrollo de la resistencia a la rapidez
Orientaciones del Entrenamiento		
Aeróbica	Ana. Láctica	Anaeróbica Láctica

TABLA – IV (Softbol)

Ejemplo de programación de los sistemas metodológicos con cargas discontinuas.

Discontinuos			
Invariable		Variable	
Intervalos	Repeticiones	Intervalos	Repeticiones
1' – 3'	Hasta 30"	1' – 3'	Hasta 30 seg.
85 – 90%	95 – 100%	85 – 90%	95 – 100%
Contenidos	Contenidos	Contenidos	Contenidos
Resistencia a la Fuerza -Swing con bate pesado -Lanzar con pelota medicinal -Pelota sobrepeso -Circuito de fuerza especial Resistencia a la Rapidez -Swing con bate de fongeo -Swing con bate normal -Lanzar pelota liviana y normal	Fuerza Rápida -Swing con bate pesado-Swing con pesa pequeñas -Trabajo con dumbles Imitación de fildeo con pesa pequeñas Rapidez -Imitación del movimiento sin pelotas en cada área de trabajo	Resistencia a la Fuerza -Trabajo en la goma y con pelota medicinal Resistencia a la Rapidez -Bobeada rápida -Fildeo laterales al frente y atrás y fuego rápido	Fuerza Rápida -Trabajo con bates desde 23 onzas hasta 34 onzas Pelota pesada Rapidez -Trabajo individual y de conjunto dirigido a concluir un objetivo de elementos de bateo fildeo y lanzamiento
Carácter del Descanso			

Micro pausa	Macro pausa	Micro pausa	Macro pausa
Orientaciones del Entrenamiento			
Anaeróbica Láctica	Anaeróbica Aláctica	Anaeróbica Láctica	Anaeróbica Aláctica

Con el ejemplo que mostramos queda demostrado el carácter sistémico existente entre todos los indicadores de la preparación, con acento en aquellos contenidos que, independientemente a su estructura, garanticen la consolidación en el desarrollo de cargas de los sistemas funcionales encargados de producir el sustrato energético necesario para la actividad.

Comentario en otras dimensiones merece la concepción que deben tener los entrenadores a la hora de concebir la programación de los sistemas metodológicos de entrenamiento bajo el efecto de cargas que tienen diferente orientación funcional.

En este sentido se sugiere establecer el principio de la interconexión a partir de las formas en que se manifiestan los modos de actuación competitiva y el comportamiento de los contenidos de mayor predominio en los distintos meso ciclos en los que se estructura el proceso de entrenamiento.

TABLA - V

Macro estructura de planificación del entrenamiento atendiendo a la estructuración de los sistemas metodológicos, las orientaciones y direcciones.

Periodos	Preparatorio						Competitivo		Transit o
Etapas	E P G			E P E					
Meso ciclos	Introd.	B D	B E	B D	B E	C Prep.	P. C.	Com p	R. M
Orientación	Aerobia	Aerobia	Aerob ia	An. Láct	An. Láct	Anaerobia Lác.y Alact	Anaerobia Lác. Alact	An Alácti ca	Aerobia
Direcciones	Moderada	Sub. Máxima	Máxi ma	R. Fza Rest Vel.	R. Fza Rest Vel.	R Rap F. Rápida	Rest. Rapidez F. Rápida	Rapid ez Fuerz a. Rápid a	Regene rat

Sistemas Metodológicos	Continuo Invariable	Continuo Variable	Cont. Invariable	Disc. Invariable	Disc. Variable	Disc. Invar. Repeticiones Intervalos	Disc. Variab. Repeticiones Intervalos	Disc. Variable. Repetición	Continuo Invariable
Control Médico									
Contenidos de la Preparación									

La macro estructura de planificación que ponemos a su consideración representa el redimensionamiento de lo plasmado en los programas integrales de preparación del deportista los cuales adolecen del control tanto biológico como pedagógico y psicológico por representar las principales dimensiones del proceso de entrenamiento.

Solo definiendo los objetivos a evaluar en cada una de estas dimensiones teniendo en cuenta los propósitos de la preparación es que podemos aspirar a la formación y preparación de una reserva deportiva según exigen los escenarios actuales de la práctica deportiva.

Bibliografía

1. Álvarez, M. (2015). *Comportamiento de los sistemas energéticos en la preparación boxeadores*. Soporte Digital. Torneo Nacional Playa Girón Camagüey.
2. Bécali Garrido, Antonio E. (2013). *La Excelencia en el entrenamiento deportivo contemporáneo*. (Conferencia digital). La Habana: /S.N./
3. Bennaassar, M. y col. (2013). *Manual de educación física y deporte*. Barcelona: Editorial Océano.
4. Cuba. (INDER). (2015). *Programas de preparación del deportista*. La Habana: Editorial Deportes.
5. Cuba (INDER) (2014). *Sistema de control técnico metodológico*. La Habana: /S.N./
6. Fox, E. L. y Bowers, R. W. (1996). *Fisiología del deporte*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
7. Forteza, A (2000). *Direcciones de entrenamiento*. La Habana: Editorial Deportes.

8. Martínez Hernández, Pedro A. (2008). Metodología para desarrollar la resistencia especial (anaeróbica) de los atletas juveniles (m) de baloncesto a través del entrenamiento integrado durante la etapa de preparación especial. Tesis doctorado. La Habana: ISCF "Manuel Fajardo".
9. Matveev, L. (1983). *Fundamentos del entrenamiento deportivo*. Moscú: Editorial Raduga.
10. Verjoschanki, Y. (1997). *Teoría general del deporte*. Moscú: Editorial Progreso.
11. Verjoschanki, Y. (2000). *Teoría general del entrenamiento deportivo*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

1.13. PAPEL DE LOS INGENIEROS INDUSTRIALES EN EL DESARROLLO Y EJERCICIO DEL MARKETING EN EL CONTEXTO SOCIOECONÓMICO CUBANO.

Autores: MSc. Yadira Xiomara Corrales Lima, yadiracl@ult.edu.cu

Dr.C. Luis Carlos Fernández Codas, luisfc@ult.edu.cu

RESUMEN

La formación de estudiantes universitarios en Cuba, que respondan a las necesidades de su tiempo, es una prioridad vigente hasta nuestros días. En tal sentido, el Ingeniero Industrial como profesional de amplio perfil se ve reflejado en los cambios socioeconómicos por los que atraviesa el país, y su papel en el perfeccionamiento empresarial es fundamental. Una de las tendencias de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016 - 2021 es hacia el reconocimiento de la existencia objetiva de las relaciones del mercado, influyendo sobre el mismo y considerando sus características, lo que implica un perfeccionamiento del ejercicio del marketing también en el sector industrial. A su vez que el modelo del profesional contempla dentro de sus objetivos argumentar soluciones que garanticen la orientación a la satisfacción de necesidades, a través de la integración de las decisiones de mercadotecnia y comerciales a las decisiones estratégicas de las empresas e integrar los distintos elementos que están presentes en la dirección comercial de la empresa entre sí, a partir de explicar los elementos básicos de una estrategia de Marketing. Es preciso, por tanto, formar un ingeniero industrial capaz de responder a las exigencias económico-sociales del mercado y del sistema empresarial en la sociedad contemporánea. En la presente investigación se ofrecen algunas consideraciones acerca de la importancia de una formación inicial de los ingenieros industriales enfocada al ejercicio del marketing en su campo de actuación.

Palabras claves: formación inicial, ingeniero industrial, marketing

ABSTRACT

University students's formation in Cuba, in order to they respond to your time needs is a priority in use to our days. The Engineer Industrial like a professional of ample profile looks himself reflected in the socioeconomic changes of the country and his role in entrepreneurial perfecting is fundamental. One of the tendencies of the Cuba's economic and social policy for the 2016-2021 period is toward the recognition of the existence of the relations of the market and its characteristics, that implies a perfecting of the exercise of marketing also in the industrial sector. In turn, one of the objectives of the model of the professional is to argument solutions that they guarantee the orientation to the satisfaction of needs, through the integration of the decisions of marketing to company's institutional decisions. Another objective is to integrate the distinct elements of the company business address among themselves, to depart of explaining the basic elements of a strategy of marketing. It is important, therefore, instruct an engineer that he be able to respond to economic and social requirements of the market and the requirements of the entrepreneurial system in the contemporary society. In this research, the authors offer some considerations about the importance of a formation of industrials engineers focused to the exercise of marketing in his profession.

Key words: Initial formation, industrial engineer, marketing

INTRODUCCIÓN

En la búsqueda de la competitividad y la excelencia empresarial, en un entorno cada vez más cambiante, y aparejado a la globalización creciente de los mercados, se han desarrollado distintos enfoques o corrientes en torno al marketing como vía de cumplimiento de objetivos y metas. Las tendencias de la economía cubana actual apuntan tanto a la máxima eficiencia y eficacia empresarial en el logro de altos niveles organizativos y tecnológicos, como hacia el despliegue de estrategias de marketing para la inserción en el mercado internacional, no solo para las relaciones internas sino pensando en Cuba como un país abierto a la inversión extranjera.

Inmersa en un proceso de reordenamiento económico y social, cuyas directrices emanan de los Lineamientos de la Política Económica y Social del PCC, plantea en el Lineamiento 01 que “el sistema de planificación socialista (...) debe transformarse en sus aspectos metodológicos, organizativos y de control. La planificación tendrá en cuenta el mercado, influyendo sobre el mismo y considerando sus características” y se hace hincapié en más de 30 lineamientos en la planificación, recuperación, potenciación y desarrollo de nuevos mercados, así como la aplicación de una adecuada gestión de marketing a diferentes sectores de la industria; donde el Ingeniero Industrial como un profesional de amplio perfil y gestor de cambio, jugaría un papel esencial. En tanto que manifiesta en el 122 “Actualizar los programas de formación e investigación de las universidades en función de las necesidades del desarrollo económico y social del país y de las nuevas tecnologías...” y en el 105, “Definir e impulsar nuevas vías para estimular la creatividad de los colectivos laborales de base y fortalecer su

participación en la solución de los problemas tecnológicos de la producción y los servicios y la promoción de formas productivas ambientalmente sostenibles”. (PCC, 2016)

Este contexto impone a las universidades, el reto de formar profesionales competentes, poseedores de una cultura de marketing, que responda a las transformaciones económicas, sociales, ecológicas y culturales contemporáneas, con conocimientos, habilidades y valores que le permitan lograr, una vez graduados, un desempeño empresarial responsable y desarrollar el marketing como herramienta para alcanzar eficiencia y eficacia en los sectores empresariales o de la administración pública. Lo cual significa formar profesionales reconocidos internacionalmente, comprometidos con la nación y capaces de adaptarse al mundo cambiante, competitivos, gestores del cambio y con una mentalidad dirigida hacia el desarrollo económico sostenible. Es en ese contexto en el que la presente investigación cobra su valor, máximo cuando los programas nacionales de formación de grado abogan por la ampliación del perfil del profesional y se expresa la intencionalidad de formar profesionales que, entre otras cualidades, sean capaces de integrar la gestión de marketing (las tendencias del mercado) a la solución de problemas profesionales y a la toma de decisiones de su campo.

Por su parte en plena consonancia con las exigencias económico-sociales del país, el modelo del profesional del ingeniero industrial contempla dentro de sus objetivos “argumentar soluciones creativas que garanticen una adecuada orientación a la satisfacción de necesidades, a través de la integración de las decisiones de mercadotecnia y comerciales a las decisiones estratégicas de la empresa” e “integrar los distintos elementos que están presentes en la dirección comercial de la empresa entre sí, a partir de explicar los elementos básicos de una estrategia de Marketing e interrelacionar la dirección estratégica de una empresa con el proceso de Planeación, Organización, Implementación y Control de las actividades y decisiones de marketing de la empresa”, lo que permite ubicar esa cultura de marketing en el centro de la formación del ingeniero industrial para satisfacer esas necesidades que le plantea la sociedad.

Sin embargo, es de notar el insuficiente reconocimiento del papel de los ingenieros industriales en el desarrollo y ejercicio del marketing en este contexto socioeconómico cubano. Desde las aulas se puede apreciar, tanto falta de conocimiento, como desinterés hacia los temas relacionados con estas ciencias. A su vez, la teoría sobre el tema no aborda todos los elementos a considerar en la contextualización de este profesional hacia la satisfacción de las necesidades de la sociedad contemporánea, vistas desde la arista del marketing industrial. Por lo que el objetivo de esta investigación es ofrecer algunas consideraciones acerca de la importancia de una formación inicial de los ingenieros industriales enfocada al ejercicio del marketing en su campo de actuación.

PAPEL DE LOS INGENIEROS INDUSTRIALES EN EL DESARROLLO Y EJERCICIO DEL MARKETING EN EL CONTEXTO SOCIOECONÓMICO CUBANO

Muchas son las definiciones de marketing desde sus inicios, siendo las de Phillip Kotler las más generalizadas, para quien, por ejemplo, el concepto de marketing sostiene que la clave para alcanzar las metas organizacionales consiste en determinar las necesidades y deseos de los mercados meta y entregar los satisfactores deseados de forma más eficaz y eficiente que los competidores. (Kotler, 1993)

En una concepción sencilla el marketing actual es el esfuerzo interdisciplinario de las empresas en lograr determinar y satisfacer las necesidades y deseos crecientes de una sociedad de consumo cada vez más demandante, a partir de la creación de valor agregado a sus productos y servicios, con características de precio, tiempo, surtido, lugar, cantidad, calidad, información y cumpliendo las exigencias sociales y ambientales de manera superior a la competencia.

La posición de diferentes autores y estudiosos del marketing desde su surgimiento ha sido enfocarlo hacia la satisfacción de las necesidades del mercado o clientes finales, partiendo de los deseos o carencias de las personas y entidades consumidoras. Se ha enfatizado en la diferencia entre la simple realización de las ventas, que se centralizan en traer al productor o comercializador la mayor cantidad de ganancias posibles, y el marketing o mercadotecnia que favorece al comprador, destacando este último como superior por cuanto mira más allá de la mera rentabilidad empresarial. Esto último no puede interpretarse como que, al trabajar con una concepción dirigida al cliente, la empresa pierda interés por incrementar sus resultados económicos y obtener mayor rendimiento (Lima, 2011).

Por tanto el objetivo fundamental de la gestión de marketing en las empresas industriales debería estar encaminado hacia lograr un equilibrio entre la satisfacción de las necesidades de la sociedad y el cumplimiento exitoso de la rentabilidad empresarial con la respectiva eficiencia, eficacia y competitividad.

Para abordar acerca del papel de los ingenieros industriales en el desarrollo y ejercicio del marketing en el contexto socioeconómico cubano sería necesario partir de la formación inicial del ingeniero industrial. Esta con un enfoque integral que les permita un adecuado desempeño profesional para responder a las exigencias del mercado, del sistema empresarial y de la sociedad contemporánea.

Considerar que la formación integral del ingeniero industrial implica el desarrollo de su cultura de marketing requiere de un cambio de mentalidad y de acción de los protagonistas de los procesos productivos y de comercialización en las entidades empresariales, pero además, de los encargados de dirigir los procesos universitarios para la formación integral de las nuevas generaciones, como exigencia social que le impone el contexto actual.

Una vez considerada la formación integral del ingeniero industrial es preciso también abordar la relación Marketing - Ingeniería Industrial y la importancia del ejercicio del Marketing en el contexto socioeconómico cubano.

Formación integral del ingeniero industrial

Una de las prioridades cubanas en materia de educación es actualizar los programas de formación e investigación de las universidades en función de las necesidades del desarrollo económico y social del país y de las nuevas tecnologías.

Para quienes conocen de la constante transformación que viene sufriendo la sociedad, se sabe de la importancia de desarrollar en los alumnos de Educación Superior todas sus potencialidades para que estos logren tener una preparación que les permita ser competentes una vez que se integren a su área laboral. (López, Meléndez & del Carmen, 2016).

Tal aseveración es real también en Cuba y válida para todas las carreras universitarias. En el plan de estudio del ingeniero industrial, como profesional de amplio perfil, se tienen en cuenta, tanto las necesidades actuales y futuras del entorno nacional y regional, como las tendencias a nivel internacional de la enseñanza superior y el análisis de los enfoques, concepciones, perfiles y tecnologías de la Ingeniería Industrial.

Desde el surgimiento de la carrera en Cuba en 1962 se caracterizó por el interés en la asimilación del desarrollo científico - técnico más avanzado en el campo de la organización y control de los procesos, impulsando los estudios entre otras disciplinas de la Modelación Económico - Matemática, Estadística Aplicada, Administración de Empresas y Control de la Calidad, y fundamentando su formación en una concepción Marxista – Leninista, a partir de la interpretación de las necesidades de un país socialista.

Al ser la carrera que en el campo socialista se dirigió a lograr los efectos de integración entre la tecnología, el hombre y los materiales, este profesional, matizado con un enfoque gerencial y con la perspectiva para lograr un equilibrio entre la optimización de recursos y capacidades, y la orientación a la satisfacción de las necesidades de los mercados, resulta ser idóneo para ocupar cargos directivos en las empresas industriales. En el contexto socioeconómico del país, un adecuado desempeño de las técnicas y herramientas de marketing en este perfil es esencial, por lo en el desarrollo de los planes y programas de la carrera Ingeniería Industrial se han ido incorporando los requerimientos relacionados al desarrollo científico tecnológico y a los cambios del entorno, incluyendo una formación sólida en técnicas de dirección.

Otros autores internacionales como López, Meléndez & del Carmen, 2016, se han planteado como objetivo de su investigación conocer especificaciones de la formación integral que reciben los estudiantes que cursan la carrera de Ingeniería Industrial, ya que los resultados generados son elementos a considerar con la

finalidad de buscar áreas de oportunidad para nutrir la formación de los estudiantes para que egresen Ingenieros competentes en su vida personal, laboral y social.

En la carrera de Ingeniería Industrial en Cuba se preparan profesionales integrales comprometidos con la Revolución, cuya función es la de analizar, diseñar, operar, mejorar y dirigir procesos de producción y servicios en toda la cadena de aprovisionamiento - transportación - producción - venta - servicios de posventa con el objetivo de lograr eficiencia, eficacia y competitividad; mediante el análisis de las relaciones que se presentan entre los recursos humanos, financieros, materiales, energéticos, equipamiento, información y ambiente con un enfoque integrador y humanista, donde prevalecen criterios que sustentan los altos intereses del país. Por lo que el ingeniero industrial requiere tener habilidades para transformar las organizaciones y procesos y para gestionar el cambio. (Colectivo de autores, 2007)

En consecuencia con lo anterior, las habilidades y conocimientos que, en materia de mercadotecnia, sean desarrolladas en este profesional le permitirían complementar esa visión integral en la gestión de los procesos y en el diseño, análisis, optimización e implementación de los sistemas empresariales que les hará más eficientes en su actuación.

De acuerdo al Plan de estudios D para la carrera, este profesional puede desarrollarse entre otros campos de acción en la gestión del desarrollo de las organizaciones y del surgimiento de nuevos negocios y proyectos, desarrollo de sistemas de control de gestión para la planificación financiera y el análisis de los costos, evaluación financiera y económica de la factibilidad de proyectos, optimización de recursos y reducción de costos con eficacia y eficiencia. Gestión de procesos de cambio a todo nivel en las organizaciones, teniendo en cuenta el capital humano, la evaluación y gestión para el cambio tecnológico y la innovación, la gestión de la producción y la tecnología con una visión global de los aspectos legales, lo cual contribuye al incremento de la competitividad de las organizaciones. (Colectivo de autores, 2007)

Se espera, por tanto, lograr un egresado de la ingeniería Industrial con una formación que esté a la altura de los más altos niveles de desempeño según estándares nacionales e internacionales. Esto significa que sea capaz de introducirse y desarrollarse en el sector al que va dirigido con alta calidad. Como señala Cruz (2007) en su proyecto de investigación sobre las experiencias del desempeño profesional de los egresados de ingeniero industrial, citado por (López, Meléndez & del Carmen, 2016), actualmente los retos que impone el contexto demanda de los profesionistas una formación integral, es decir, no únicamente conocimientos técnicos si no también humanísticos que le permitan a su vez satisfacer esas demandas sociales para las cuáles fueron formados.

En la revisión literaria realizada por López, Meléndez & del Carmen, (2016), vale destacar dentro de otras investigaciones que refieren la importancia de evaluar el

desempeño de los egresados la de Soria y Garibay (2000) quienes señalan que se acostumbra a plantear que el estudiante acude a la Universidad a adquirir conocimientos pero esto no es exacto; en realidad acude para adquirir el dominio de una profesión pretendiendo enfrentarse exitosamente al mundo laboral. Y en el trabajo lo que el empleado espera de él es que tenga una serie de habilidades que le permitan desempeñar ciertas funciones, solo o en equipo, y que lo hagan apto para el puesto que ocupará. Claro está se espera que tenga ciertos conocimientos.

Cabe preguntarse entonces ¿hasta dónde la formación integral del ingeniero industrial debe estar orientada al desarrollo de una mayor cultura de marketing? Existen disímiles argumentos que enuncian la relación Marketing - Ingeniería Industrial, aunque no faltan por su parte detractores de la necesidad de consolidar esta relación en la práctica.

El siguiente epígrafe traerá luces acerca de esta combinación de ciencias a la perspectiva de la autora y de otros investigadores de diversos países.

La relación Marketing - Ingeniería Industrial

Según investigaciones empíricas de varios autores de la comunidad científica citados por Pardo (2011) existen diferencias de criterios y en la forma de verse entre sí de los especialistas de marketing, a quienes dicho autor denomina “marketianos” y los ingenieros. Entre las causas citadas de este conflicto se encuentran la falta de conocimientos y aprecio del Marketing por parte de los ingenieros y la notable distancia educacional y formativa entre ambas profesiones.

Esta afirmación puede ser respaldada en varios contextos y los ingenieros industriales no quedan exentos de esta carencia formativa y falta de motivación hacia los temas relacionados con la gestión de marketing en función de las necesidades de los mercados, que son, en definitiva, la sociedad y razón de ser de la empresa socialista cubana.

Cada generación de egresados de la ingeniería industrial ha desempeñado su papel histórico adaptándose a las exigencias sociales de su tiempo en correspondencia con los avances del país y como resultado del perfeccionamiento continuo de la educación superior; no obstante mediante el intercambio con profesores, estudiantes y empleadores, la evaluación de la práctica preprofesional, y la experiencia de la autora, se ha constatado que persisten algunas manifestaciones relacionadas con la posición que asumen los estudiantes ante un posible desempeño y ejercicio del marketing en las empresas industriales. Se puede citar por ejemplo:

- Que los estudiantes evidencian insuficiente dominio para argumentar decisiones comerciales y estratégicas que tomen en cuenta las tendencias del mercado.

- Poseen limitada visión de la integración de los contenidos de diferentes disciplinas con las variables de marketing.
- Durante la práctica preprofesional son limitadas las propuestas de los estudiantes de ingeniería industrial tendentes a integrar las decisiones de marketing a las decisiones de la empresa.
- Se evidencia una insuficiente motivación hacia la toma de protagonismo en el desarrollo y ejecución de investigaciones de marketing enfocadas al mercado y al cliente, en comparación con las investigaciones relacionadas con la tecnología, el producto y las cuestiones más susceptibles de ser manejadas con métodos analíticos.
- Las investigaciones concernientes al marketing, desarrolladas por los estudiantes, se centran en la ejecución de las ventas, obviando su relación y repercusión en el ciclo: aprovisionamiento, producción, distribución, comercialización y reutilización.

Todo lo anterior lleva a la necesidad, no solo de un conjunto de habilidades concatenadas a un sistema de conocimientos de la materia, sino hacia la creación y desarrollo de una cultura de marketing que revele las relaciones esenciales entre la cultura organizacional y la cultura profesional del ingeniero industrial y que manifieste su enfoque interdisciplinario desde la formación inicial del ingeniero industrial.

Al respecto Shaw y Shaw (1998, 2003), respaldados por Pardo (2011) consideran que como parte de las soluciones tangibles y practicables que hay para aliviar esta situación, la formación de los ingenieros en Marketing puede contribuir a reducir en muchos casos los problemas de la distancia formativa y la comunicación según el contexto al cual vayan dirigidos los ingenieros. Cuestión también aplicable a los industriales.

Al contrastar este planteamiento con el criterio de otros autores se puede concluir que los ingenieros industriales, por las capacidades inherentes a su preparación y por su presencia significativa en muchas empresas industriales, pueden y deben asumir un claro liderazgo en el despertar del marketing industrial y no sólo favoreciendo su desarrollo, sino poniéndose al frente, ejerciéndolo profesionalmente.

En su artículo “El marketing como instrumento de creación de valor en la empresa industrial” Pardo & Fernández, 2008 abordan las siguientes las aptitudes que reúnen los ingenieros para profesiones relacionadas con el Marketing en la empresa industrial, ya sean de especialista o de directivo, y que a los efectos del cumplimiento de los objetivos del presente artículo resulta pertinente citar:

1. Muchas técnicas de Marketing tienen una fuerte componente analítica y de utilización de sofisticados métodos cuantitativos (análisis clúster, componentes principales, regresión múltiple,...), que los ingenieros

industriales ya dominan o de los que poseen al menos toda la base matemático-estadística.

2. La integración del Marketing con otros departamentos para el desarrollo de nuevos productos, especialmente los de Diseño Industrial, I+D y Producción, es fundamental para el éxito de los mismos. Dicha integración, aunque podría ser implementada con fórmulas diversas, puede tener efectos especialmente sinérgicos si se le da un alcance jerárquico, de forma tal que podría existir un departamento que aunara, al menos, las áreas de Marketing, I+D y Diseño Industrial, o bien una dirección por encima de todas ellas que englobara los tres departamentos. Para la dirección de este gran departamento, por sus características y contenidos, hay que postular claramente el perfil de un ingeniero multidisciplinar.
3. Se ha afirmado, como precepto básico, que el Marketing ha de entender a sus clientes y al mercado en general. Pero difícilmente se entenderá el mercado si no se entiende el producto y su contexto. Por la fuerte componente técnica que en general tiene el producto y/o servicio industrial, el ingeniero puede ser el profesional idóneo para asegurar la plena comprensión del producto desde la función de Marketing, así como para escudriñar el estado del arte y captar las tendencias tecnológicas en la materia.
4. Se ha afirmado asimismo que conocer al cliente y los productos que necesita también exige, de manera inexcusable, entender sus procesos, sobre todo los de carácter más operativo (diseño, fabricación, mantenimiento, gestión de la cadena de aprovisionamiento,...). En el entorno industrial los procesos son obviamente industriales, y ésta es precisamente la razón de ser de la titulación y de la profesión del ingeniero industrial: la del conocimiento, desde su base científica hasta su impacto en la economía de la empresa, de los procesos industriales. Ningún profesional, por tanto, mejor que él para asegurar el desempeño óptimo de esta faceta básica del Marketing.

A estas aptitudes se pueden añadir otras contextualizadas en la formación del ingeniero industrial cubano y basadas en las habilidades profesionales concebidas en sus programas de estudio:

5. El ingeniero industrial desde su formación integral está capacitado para analizar y generar soluciones a los problemas generales del desarrollo científico - tecnológico desde un enfoque socio – humanístico valorando su impacto en el medio ambiente, lo que lo convierte en idóneo para el diseño y desarrollo de estrategias de marketing ecológico como una de las tendencias recientes de la gestión de marketing, en respuesta a las crecientes demandas de los mercados verdes y la necesidad de la obtención del etiquetado ecológico como complemento a las certificaciones de la calidad de las producciones con destino a los mercados internacionales.

6. Al tratarse de la operatividad del marketing desde sus cuatro variables fundamentales (producto, precio, promoción y distribución), el ingeniero industrial que recibe conocimientos desde diversas disciplinas y asignaturas asociadas a estas variables (Gestión de la Calidad, Gestión Económico-Financiera, Análisis económico para la toma de decisiones, Gestión de Mercadotecnia y Comercial, Gestión del cambio organizacional, gestión de procesos y cadenas de suministro y logística) está capacitado para interpretar y aplicar las técnicas y tecnologías más adecuadas en las condiciones cubanas que contribuyan a alcanzar la eficiencia, eficacia y competitividad en las empresas, así como favorecer el desarrollo sostenible, especialmente en los ahorros energéticos y en la preservación del ecosistema, al mismo tiempo que lograría con eficiencia integrar y dirigir grupos de trabajo multidisciplinarios, fomentando la colaboración y el intercambio de ideas acorde con las exigencias profesionales y de la sociedad.
7. Además de modelar soluciones sobre la mezcla de mercadotecnia, desde la perspectiva del marketing estratégico el ingeniero industrial puede diagnosticar las situaciones existentes y los posibles escenarios futuros de realización para diseñar soluciones y visionar estrategias con rigor científico y altas capacidades de razonamiento, sistematicidad, iniciativa, creatividad y capacidad de adaptación con una gran objetividad y sentido práctico que le permitan comunicar, persuadir, convencer de las acciones a emprender.
8. Con conocimientos generales de la disciplina Procesos de Información y asignaturas como: Bases de datos, Tecnología de la información, Gestión de la información, y Sistemas de información y con altos conocimientos sobre la infraestructura organizativa y tecnológica de las empresas industriales, el ingeniero industrial puede desde su perfil diseñar e implementar Sistemas de Información de Marketing que les permitan enfocar el problema de la toma de decisiones y de los procesos relacionados con la identificación y satisfacción de las necesidades de la sociedad, usuarios y clientes, así como la comercialización de los productos y servicios, como eslabón inicial y final de la cadena de valor.
9. Por último el ingeniero industrial contempla dentro de sus objetivos instructivos integrar los distintos elementos que están presentes en la dirección comercial de la empresa entre sí, a partir de explicar los elementos básicos de una estrategia de Marketing e interrelacionar la dirección estratégica de una empresa con el proceso de Planeación, Organización, Implementación y Control de las actividades y decisiones de marketing de la empresa, por lo que está evidentemente capacitado para el desarrollo y ejercicio del marketing jugando en el mismo un rol protagónico.

La revisión bibliográfica hasta aquí realizada evidencia el tratamiento teórico y metodológico de diferentes autores a la formación de marketing en estudiantes universitarios, la importancia del marketing en la generación de valor y estándares de calidad en la empresa industrial, el protagonismo de los ingenieros industriales

en el desarrollo y ejercicio profesional del marketing y la formación del ingeniero industrial desde diversas aristas, sin profundizar en la necesidad de la creación de una cultura de marketing. Desde esta perspectiva no se ha evidenciado el abordaje explícito del desarrollo de la cultura de marketing en la formación profesional del ingeniero industrial en el contexto socioeconómico cubano.

Resultaría pertinente, por tanto, a recomendación de esta investigación, sistematizar los antecedentes históricos del desarrollo de la cultura de marketing en la formación inicial del ingeniero industrial, a fin de profundizar en las causas de estas carencias y generar soluciones desde el quehacer pedagógico de los docentes investigadores de la universidad contemporánea cubana.

El ejercicio del Marketing en el contexto socioeconómico cubano

Es conocido que el Marketing tuvo su surgimiento en un contexto económico capitalista, sin embargo, como se mencionó anteriormente, a la par de la evolución del concepto han ido evolucionando también las formas de ejercerlo y contextualizar la utilización de sus herramientas.

Varios autores internacionales han abordado la importancia de la contextualización de los conocimientos de marketing desde el punto de vista empresarial. Al respecto Révillion (2004) planteó que las empresas deben estar preparadas para enfrentar un ambiente de negocios turbulento, donde las necesidades y preferencias de los clientes están en constante evolución, y que el marketing puede ayudar en esa tarea a través de la creación y diseminación de una cultura organizacional que facilite la obtención y utilización adecuada del conocimiento sobre el mercado, en el sentido de planear acciones estratégicas que garanticen una posición competitiva para la organización.

Este autor aborda también diferentes aspectos acerca de la interrelación entre cultura organizacional, orientación al marketing y desempeño empresarial. Así mismo compara algunos estudios, propuestos por diversos autores, que buscan analizar teóricamente y comprobar empíricamente algunas de las interrelaciones existentes entre la cultura organizacional, la orientación al marketing y el desempeño de la organización. Establece también la cultura de orientación al marketing relacionada al desempeño del mercado y al desempeño financiero de la organización, la relación entre la cultura corporativa, la orientación al cliente y la innovación, entre cultura de servicio al cliente y desempeño; y entre cultura organizacional, orientación al cliente y el desarrollo de las relaciones entre compradores y vendedores. Todo lo cual lo lleva a concluir que existe una estrecha relación entre cultura de marketing y cultura organizacional, aspectos ambos cuyos desempeños están ineludiblemente vinculados tanto al contexto socioeconómico nacional como a los cambios en los mercados nacionales e internacionales.

Esta realidad también alude a Cuba, cuyo contexto socioeconómico contempla condiciones favorables para el desarrollo y ejercicio de la gestión de marketing en diferentes sectores.

Desde el punto de vista empresarial, el marketing constituye una importantísima herramienta en las condiciones del Socialismo para lograr dos fines importantes: la eficiencia requerida en la producción y servicios, con su consecuente impacto en el racional empleo de los recursos y por otra parte, en la creciente satisfacción de las necesidades, deseos y expectativas de la población, lo que constituye la Ley Fundamental de nuestro modo de producción. (Fernández, Ruiz, & Pousa, 2009)

En su artículo Valoraciones sobre el Marketing en Cuba, Fernández, Ruiz, & Pousa (2009), determinan la existencia de una serie de condicionantes que permitirían utilizar este enfoque en las empresas cubanas y que están dados por los siguientes hechos:

- El socialismo no está reñido con la aplicación, por el sistema empresarial, de enfoques de gestión como el marketing, ya que el mismo puede instrumentarse como una vía para elevar la eficiencia del sistema económico y la calidad de vida de la población.
- La necesaria inserción de Cuba en el mercado internacional, unido a los cambios acaecidos en el mercado interno exigen a las empresas la utilización de una filosofía empresarial donde el cliente sea el centro, como una vía para fidelizar al mismo y alcanzar niveles de competitividad internacional.
- Se observan desde mediados de los noventa tendencias positivas en el comportamiento del mundo empresarial cubano hacia el cliente, en lo cual ha ejercido una beneficiosa influencia la existencia de empresas mixtas y el desarrollo del sector turístico.

Dos décadas después de esos planteamientos dichos hechos continúan vigentes aunque bien es cierto que una de las tendencias recientes de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016 - 2021 es hacia el reconocimiento de la existencia objetiva de las relaciones del mercado, influyendo sobre el mismo y considerando sus características, lo que implica un perfeccionamiento del ejercicio del marketing también en el sector industrial. Inmersa en este proceso de reordenamiento económico y social, se plantea en el Lineamiento 01 que “el sistema de planificación socialista (...) debe transformarse en sus aspectos metodológicos, organizativos y de control y que la planificación tendrá en cuenta el mercado, influyendo sobre el mismo y considerando sus características” y se hace hincapié en más de 30 lineamientos en la planificación, recuperación, potenciación y desarrollo de nuevos mercados, lo que hace evidente la vigencia de los beneficios que puede traer como resultado la aplicación consecuente del Marketing en la dirección de las empresas cubanas.

Estos beneficios ya habían sido enunciados por Fernández, Ruiz, & Pousa (2009), en términos de la racionalidad económica en el uso de los recursos disponibles, con el consiguiente aumento de la producción sin incremento sustancial del consumo de recursos; la elevación de la capacidad competitiva de los productos cubanos en los mercados externos, con el consiguiente incremento de las exportaciones y de la entrada de recursos al país, así como la sustitución de

importaciones; el aumento cuantitativo y sobre todo cualitativo de la satisfacción de las necesidades de la población; la disminución de la dicotomía de cultura de producción para la exportación y cultura de producción para la economía interna que no contribuye al desarrollo de las organizaciones.

En cuanto a nuestros días cabe destacar que la Sociedad Cubana de Marketing de la Asociación Nacional de Economistas y Contadores de Cuba (ANEC) y la Cámara de Comercio de la República de Cuba firmaron el 8 de noviembre del pasado año un convenio de colaboración en materia de capacitación y asesoría, lo cual no solo refuerza y profundiza los vínculos entre estas dos instituciones sino que hace explícito el contexto favorable que vive actualmente el país para el desarrollo de estudios de mercado, planes de marketing y el impulso a las investigaciones que están enfocadas o dirigidas a una mayor cultura de marketing y al perfeccionamiento de la gestión de marketing en las entidades cubanas.

Este marco propició también la identificación de posibilidades para la inversión en Cuba y la recuperación de las ferias especializadas que propician favorables intercambios comerciales. Se necesita, por tanto, más que nunca la preparación en el tema de las inversiones dirigida hacia los empresarios y la potenciación de acciones para la asesoría, consultoría y capacitación, encaminadas a alcanzar un desarrollo óptimo en las capacidades no solo de los empresarios del país, sino de aquellos profesionales que como los ingenieros industriales tienen un potencial ilimitado para el desarrollo y ejercicio del marketing en el contexto socioeconómico cubano.

Por último, en las palabras de Fernández, Ruiz, & Pousa (2009), quien parafraseando a Regis McKenna (1991) "la solución no está en hacer más Marketing, sino mejor Marketing", expresó que mejor Marketing en las condiciones cubanas significa un Marketing ajustado a la realidad del país, que no trate de aplicar "recetas" que recogen la experiencia de países desarrollados y de grandes organizaciones extranjeras, que requieren de "ingredientes" que no existen en Cuba y que por tanto no podrían resultar.

Y la realidad actual del país apunta inequívocamente a condiciones favorables para que la gestión de marketing continúe siendo una herramienta que en manos de directivos y especialistas impulsen a la economía cubana hacia mejores relaciones comerciales, mayor competitividad y un aumento creciente de la satisfacción de las demandas de la sociedad, con la consiguiente planificación, recuperación, potenciación y desarrollo de nuevos mercados.

CONCLUSIONES

En este artículo se ha realizado una disección del potencial de la formación integral del ingeniero industrial, a partir de la relación Marketing - Ingeniería Industrial, para propiciar la comprensión de la importancia del papel de este profesional en el ejercicio del Marketing en el contexto socioeconómico cubano. Tras el análisis de los puntos en común entre ambas especialidades y las capacidades del ingeniero industrial para desempeñarse eficiente en este rol, se

puede concluir que resulta pertinente, por tanto, formar un profesional capaz de responder a las exigencias económico-sociales del mercado y del sistema empresarial en la sociedad contemporánea, donde el desarrollo de su cultura de marketing marcará una diferencia tanto en el desempeño empresarial como en la cultura organizacional.

BIBLIOGRAFÍA

1. Colectivo de autores. (2007). Plan de Estudios D carrera Ingeniería Industrial. Comisión Nacional de Carrera. MES. Cuba.
2. Fernández, I. D., Ruiz, A. H., & Pousa, L. A. B. (2009). Valoraciones sobre el Marketing en Cuba. Redmarka: revista académica de marketing aplicado, (1), 277-290.
3. Kotler, P. (1993). Dirección de la Mercadotecnia. Análisis, Planeación, Implementación y Control. (Séptima ed.). México: PRENTICE - HALL HISPANOAMERICANA, SA.
4. Lima, Y. X. C. (2011). El marketing estratégico como base para potenciar la exportación en las empresas cubanas. Observatorio de la Economía Latinoamericana, (152).
5. López Banda, G., Meléndez López, E., Riojas, M., & del Carmen, R. (2016). Análisis Del Proceso Enseñanza Aprendizaje En El Desempeño Integral Del Ingeniero Industrial (Analysis of Teaching Learning Process in the Comprehensive Performance of Industrial Engineer). Revista Global de Negocios, 4(3), 17-30.
6. Pardo, P. J. G. (2011). Los ingenieros en el Marketing Industrial. Colegio Oficial de Ingenieros Industriales de Madrid.
7. Pardo, P. J. G., & Fernández, J. C. (2008). El marketing como instrumento de creación de valor en la empresa industrial. Dyna, 83(5).
8. PCC. (2016). Actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016 -2021 aprobados en el 7mo Congreso del Partido en abril de 2016 y por la Asamblea Nacional del Poder Popular en julio de 2016.
9. Révillion, A. S. P. (2004). Cultura nacional e cultura organizacional no contexto de marketing. Revista Eletrônica de Administração, 10(1).
10. Shaw, V., & Shaw, C. T. (1998). Conflict between engineers and marketers: The engineer's perspective. Industrial Marketing Management, 27(4), 279-291.

1.14. LA IDENTIDAD FAMILIAR. RETOS Y PERSPECTIVAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

Autores: MSc. Sonia Peña Valdés Prof. Auxiliar

Dr. C. Yunia Quintero Mantecón Prof. Titular

Dr.C. Jorge Félix Parra Rodríguez Prof. Titular

Resumen.

Trabajar la identidad familiar desde la formación inicial del profesional de pedagogía-psicología, constituye una necesidad imperiosa en estos tiempos de tantos cambios y transformaciones que están ocurriendo la sociedad cubana actual, donde la familia no está ajena a ellos, si tenemos en cuenta que estos profesionales serán los encargados de orientar y asesorar la labor formativa que se desarrolla en la escuela y en otras instituciones educativas. En el artículo se realiza un análisis de la definición de identidad y se muestran los principales retos, desafíos y perspectivas sobre los cuales debe estar preparado este profesional para su accionar en la práctica preprofesional.

Palabras claves. Identidad, familia, labor formativa.

To work the family identity from the initial formation of Pedagogía Psicología's professional, constitute an imperious need in these any times changes and transformations that are happening in the society present-day Cuban, the family is not unaware of it, if we bear in mind that these professionals will be the persons in charge to guide and to counsel the formative work than himself development at the school and at another educational institutions. An analysis of the definition of identity comes true in the article and the principal challenges, challenges and perspectives which this professional must be ready on evidence themselves stops his triggering in the pre-professional practice.

Key words: Identity, family, formative work.

INTRODUCCIÓN

Los cambios económicos, sociopolíticos y los desafíos del desarrollo en el campo científico-técnico en un mundo cada vez más globalizado imponen a la educación el reto de la formación integral de las nuevas generaciones toda vez que tienen que estar preparados para enfrentar el ritmo acelerado de la revolución científico – técnica predominante.

Por lo que las transformaciones o cambios que se producen en las concepciones educativas, los medios, métodos o vías repercuten en todos los agentes socializadores desde la escuela, la familia y la sociedad, donde debe lograrse la coherencia entre todos si se quiere lograr el éxito en la labor formativa de niños, adolescentes y jóvenes.

En el desarrollo histórico de la humanidad la familia ha sido objeto de estudio por diferentes ciencias o disciplinas: la sociología, la demografía, el derecho, la antropología, la etnografía, la genética, la psicología y la historia, entre otras, las cuales han destacado en su papel como célula básica en la formación del hombre.

En sentido general, los estudios sociológicos, demográficos y antropológicos enfocados a la familia han brindado información acerca del modo en que se manifiestan en ella las políticas sociales, el régimen socioeconómico, la estructura de clase, las particularidades históricas, geográficas, ambientales y

socioculturales, así como la vida de relaciones en el contexto del hogar y las costumbres familiares.

La familia es esencial en su condición primaria en la formación del ser social, tanto para la formación del individuo como para la sociedad a la cual el pertenece, mediante el proceso de asimilación y reproducción de los sistemas de valores y normas socialmente aceptados, proceso en el cual la familia desempeña el papel predominante. Las interconexiones que en ella se dan son condición exclusiva de ese grupo familiar que inicia la socialización del niño/a mediante las relaciones que establecen sus miembros y donde se cumple una variedad de roles, los que posteriormente se expresan también en la sociedad.¹

Podemos decir que uno de los temas más investigados en nuestro país es el de la familia desde sus variadas aristas, tesis de maestrías, doctorales, artículos científicos dan fe de ello, sin embargo en su mayoría se profundiza en el papel del cumplimiento de sus funciones, pero relacionado con la identidad familiar como tema es poco tratado.

En el diagnóstico realizado con el grupo objeto de investigación, las observaciones realizadas sobre el modo de actuación de los estudiantes, los

¹Padrón Echevarría Ana R.(2002).La familia como grupo primario de la sociedad.En Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. Ed. Pueblo y Educación. La Habana intercambios con las familias se manifestaron un grupo de regularidades que constituyen preocupación y ocupación de este equipo de investigación entre ellas tenemos.

- Serios problemas en la comunicación padre e hijos, existen mejores relaciones con las madres.
- Insuficiencias en los hábitos de educación formal como saludar , pedir permiso, dar las gracias, la cortesía, entre otros.
- Problemas en la convivencia familiar, lo que afecta de alguna manera la forma en que se comportan.
- Los valores de responsabilidad y honestidad se ven seriamente afectados.
- Problemas de conducta como la agresividad y la timidez.

Los referentes fundamentales que tuvimos en cuenta para la elaboración de esta investigación son los estudios realizados sobre la problemática de familia de Fernando Ortiz, P, Arés Muzio (1990,2002, 2005, 2009), M. Álvarez Suárez (1999,1996, 2000), PL, Castro(1996, 2002, 2005), AR Padrón (2002, 2005, 2011), además en nuestra provincia los estudios de la doctora Celia Díaz Cantillo y su equipo de investigación, entre otros. Sobre la identidad como valor la doctora Maira Acevo y su equipo de investigación.

Desarrollo

En la formación integral de las nuevas generaciones, la familia debe cumplir determinadas responsabilidades que contribuyan a la educación de sus miembros, con el fin de hacerlos más competentes en la sociedad en que viven; influir de manera consciente en su formación moral, y prepararlos para que cumplan con sus deberes, y disfruten de sus merecidos derechos.

La familia ha sido objeto de estudio tanto desde el punto de vista educativo como en el ámbito social y clínico. La familia es el punto de intersección entre el individuo y la sociedad. Constituye el espacio por excelencia para el desarrollo de la identidad y es el primer grupo de socialización del individuo. Es en la familia donde la persona adquiere sus primeras experiencias, valores y concepciones del mundo. La familia aporta al individuo las condiciones para un desarrollo sano de la personalidad o en su defecto es la principal fuente de trastornos emocionales.²

En toda familia se presenta una dinámica compleja que rige sus patrones de convivencia y funcionamiento. Si esta dinámica resulta adecuada y flexible, o sea, funcional, contribuirá a la armonía familiar y proporcionará a sus miembros la posibilidad del bienestar emocional que necesita.

Es muy importante que la familia incida también en la formación de los valores sociales que distinguen a nuestra sociedad y además eduquen a sus miembros sobre una base moral, jurídica y política. En la labor educativa que desarrolla la familia con sus miembros, debe tener en cuenta, la importancia que tiene en las relaciones humanas, la cordialidad, la ternura y la amabilidad. Dar amor a los demás, no sólo enriquece a quienes lo reciben, sino que engrandece a quienes lo entregamos.

¿Qué es la identidad familiar?

La voz identidad "identitas" y este de la entrada "idem" que significa "lo mismo".

Cuando se habla de identidad, generalmente podemos estar haciendo referencia a esa **serie de rasgos, atributos o características propias de una persona, sujeto o inclusive de un grupo de ellos que logran diferenciarlos de los demás.**

Por su parte, identidad también alude a aquella apreciación o percepción que cada individuo se tiene sobre sí mismo en comparación con otros, que puede incluir además la percepción de toda una colectividad; y es la identidad la que se encarga de forjar y dirigir a una comunidad definiendo así sus **necesidades, acciones, gustos, prioridades o rasgos** que los identifica y los distingue.

² Patricia Arés Muzio. Psicología de familia. Una aproximación a su estudio. Ed. Félix Varela, La Habana, 2002

Muchas de esas características que erigen la identidad del ser humano suelen ser **hereditarios o innatos** de la persona, sin embargo ciertas particularidades de

cada individuo emanan de la influencia ejercida por el **entorno que lo rodea** como consecuencia de las experiencias vividas a través de los años.

Existen diferentes tipos de identidades en relación a la personalidad de un individuo, entre ellas:

- La identidad cultural: son todas aquellas características referentes a una determinada cultura; sus creencias, costumbres, comportamientos, tradiciones, valores que posee una comunidad, un grupo que los diferencian de otros.
- Identidad personal: es aquella que posee cada persona cuando le es otorgado un nombre y un apellido.
- Identidad nacional: se refiere al sentimiento de pertenencia que tiene un individuo sobre una nación o territorio determinado.

La identidad familiar son aquellas características, normas, patrones , costumbres, valores que definen la idiosincrasia y tradición de la familia, que permiten defirenciarla de las demás.(Peña Valdés,S, 2016)

Se entiende como identidad familiar asumir las costumbres, la idiosincrasia, las normas, y la tradición familiar. (Colectivo de autores del MINED, 2015)

Tradición familiar: expresa costumbres, hábitos, normas, principios, modos de actuación, experiencias que surgen, y se establecen de forma espontánea para convertirse después en acciones estables y perdurables que se transmiten de generación en generación en el seno familiar.

La familia debe educar a sus miembros en la armonía, la comprensión, el respeto, y las normas de comportamientos. Es imprescindible estar preparados para garantizar una correcta convivencia familiar y social.

La convivencia familiar y social se expresa mediante relaciones de confianza, de amistad, de cordialidad entre las personas, por compartir lazos de parentesco, o el centro de estudios, la comunidad donde viven, o una tarea en colectivo. En ella se construyen las relaciones familiares, entre los hermanos, de compañerismo, amorosas, tan importantes en nuestras vidas. La convivencia familiar y social, comprende el trato, las relaciones de respeto y aceptación humana entre las personas que nos rodean. La convivencia es también la preocupación por el bienestar común, por la satisfacción de las necesidades y la realización de nuestros proyectos de vida.

Cada familia construye su convivencia en base a normas que sus integrantes deben compartir y respetar para que las relaciones entre ellos sean lo mejor posible, por ejemplo, se deben respetar los horarios, los espacios que cada miembro posee dentro del hogar, los momentos destinados al encuentro y dialogo familiar, los paseos o las salidas de vacaciones, etc.

La unión y el respeto dentro de una familia dependen en gran parte de la valoración y aceptación de esas normas, costumbres y ritos familiares.

A diferencia de otras formas de convivencia, la familia tiene la propia y se caracteriza a partir de la complementariedad de la unión de los sexos femenino y masculino (Amor conyugal) dando lugar a las vinculaciones más importantes en la vida de una persona que son las del parentesco: Mi esposo/a, Mi madre, Mi padre, Mi hija, Mi hijo, etc. La familia matrimonial genera identidad, los nombres familiares son los que nos permiten ser alguien. Es la plataforma de lanzamiento para la conquista de la vida. Tiene la capacidad de decirle a cada ser que nace personalmente y no a otro.

Principales problemas que se dan en la familia y su repercusión en la identidad de sus miembros.

Los problemas familiares son frecuentes, sobre todo durante la adolescencia se manifiestan en el enfrentamiento, agresión o ausencia de relaciones armónicas entre el niño, adolescente o joven y uno, varios, o todos los miembros de la familia. Por lo general, los conflictos se producen entre los chicos y los padres. Las causas fundamentales residen en el trato que los adultos dan a sus hijos. En este sentido podemos encontrar dos situaciones:

a)- **Excesivo control sobre los hijos.** Esta se puede expresar en una elevada sobre protección, o por el contrario, en una actitud autoritaria, muy exigente e impositiva. En ambos casos los adultos limitan la independencia, autonomía y la autodeterminación de los hijos, presionándoles y obligándoles a decidir y a actuar en función de los deseos, criterios y decisiones adultas. No se tienen en cuenta las necesidades y características de cada edad, manifestándose una falta de comprensión y de confianza en las posibilidades de los hijos para pensar, decidir y actuar por sí mismos.

El exceso de control puede generar una actitud inhibida, temerosa y pasiva en los chicos, o una reacción agresiva y rebelde. Esta última conduce a un enfrentamiento directo entre hijos y padres que puede llegar a la agresión física.

b)- **Ausencia de control sobre los hijos.** En este caso, los adultos no se preocupan, no controlan, ni ponen límites a los hijos, lo que va unido, casi siempre a una pobre comunicación y falta de afecto, o insuficiente afectividad en las relaciones.

Esta situación es muy negativa para los chicos, pues, además de sentirse poco queridos y atendidos por sus padres, no tienen una guía, una orientación o ayuda de sus familiares más cercanos, lo que repercute en el desarrollo, generalmente pobre o inadecuado de sus personalidades.

Los problemas familiares pueden asumir muy diferentes formas y variantes. En todos los casos se produce una ausencia de comunicación positiva con los hijos que, a su vez, origina un distanciamiento cada vez mayor de los adultos, los que pierden la posibilidad de influir en su formación y desarrollo.

Los problemas familiares afectan notablemente a los escolares, adolescentes y jóvenes, y pueden incidir en el surgimiento de otros problemas: de aprendizaje, de conducta, sociales, vocacionales, etc.

La solución estriba en lograr una mejor comunicación entre escolares, adolescentes y jóvenes, y los adultos. Estos deben buscar un acercamiento mejor con los chicos y confiar más en sus posibilidades de reflexión y de toma de decisiones.

A veces, esto resulta muy difícil, pues hay que superar hábitos inadecuados que se han establecido durante años y que requieren esfuerzos conscientes por el cambio. Además, muchos adultos, sobre todo en el caso de excesivo control, con muy buenas intenciones, no comprenden lo dañino que resulta para el correcto desarrollo de la personalidad esa actitud que mantienen.

También sucede que, aunque pueden ser conscientes de esto último, no saben a quién dirigirse para recibir ayuda, puesto que desconocen cómo abordar el problema. En esto pueden ayudarles profesores y maestros y, en casos extremos, pueden orientarles una ayuda más especializada en los casos en que su gravedad así lo requiera.

Lo importante es actuar lo más rápido posible, teniendo en cuenta que los problemas de comunicación, en la medida en que se agravan, pueden llegar a un punto en que el niño, adolescente o joven nunca puedan superar la confianza en los adultos y se puede perder un nexo que resulta esencial para el desarrollo de la personalidad de estos muchachos.

Pero la familia tampoco agota su capacidad originaria en concebir identidades con caracteres irremplazables (cada ser que nace tiene en sí mismo talentos que ningún otro ser lo podrá igualar), sino que también puede producir dentro de ella una relación basada en un nexo de excesiva demanda en estos días, la solidaridad. En el hecho de que están unidas a una particular identidad solidaria las personas que viven en la familia, comienza a formar así el tejido social, con personalidades contenidas en el afecto y en la responsabilidad solidaria que surgen en este tipo de relaciones.

Fortalecer la sociedad, es fortalecer la familia pero con las características naturales que la identifican y sostienen.

¿Cuáles son los retos o desafíos para el análisis de la identidad familiar?

- La necesidad de la utilización del diagnóstico, que le permita conocer las debilidades y fortalezas que tiene la familia en la labor formativa de sus miembros.
- Entender que la identidad se forma en la familia, a partir del aprendizaje de las primeras normas, patrones y valores ya sea de manera positiva o negativa.
- La necesidad de trabajar la familia como grupo y no de manera fragmentada, a partir de sus propias características.
- El conocimiento de la esencia de las funciones básicas de la familia. Económica, biológica, cultural-espiritual y educativa.

- La necesidad de la preparación acerca los principales conflictos , problemas y contradicciones que se dan dentro y fuera del grupo familiar.
- La utilización de la investigación –acción
- La utilización de técnicas grupales para dar solución a los problemas familiares.
- Conocer como los cambios socioeconómicos de la sociedad repercuten en la familia, entre otros.

Propuesta de acciones para fortalecer la identidad familiar en la formación inicial del profesional de pedagogía psicología

- Realización del diagnóstico y la caracterización de la familia de cada estudiante
- Realizar talleres acerca del papel de la familia en la formación de la personalidad
- Realizar talleres acerca de la identidad familiar
- Lectura de literaturas relacionadas con el papel de la familia
- Realizar dramatizaciones de la realidad de convivencia familiar
- Realizar encuentros entre los padres del grupo, aquí se podrán hacer actividades grupales donde se apliquen técnicas de animación.
- Realizar un encuentro sobre las tradiciones familiares.
- Proponer en el currículo propio un curso optativo sobre la identidad familiar, donde se trabaje con la Constitución de la República, el código de la familia como documentos rectores, entre otras acciones.

La preparación para la vida individual constituye un aspecto de la educación que se promueve desde el propio nacimiento en la educación familiar, desde este escenario se potencia el desarrollo humano, la autorrealización de aprendizajes básicos como, el conocimiento de sí mismo, ser independiente, autónomo, hacer planes y proyectos, resolver problemas, tomar decisiones, entre otros.

CONCLUSIONES

- La sistematización de los referentes teóricos relacionados con el estudio de la familia evidencian la necesidad de continuar profundizando en los retos y desafíos que tiene el estudio de la identidad familiar en los momentos actuales y su importancia para el conocimiento del profesional de pedagogía –psicología, dadas las funciones que tiene que cumplir una vez graduado.
- El diagnóstico realizado con la muestra objeto de estudio reveló los principales debilidades y fortalezas que tienen nuestros estudiantes en cuanto a la relación de ellos con sus familias.
- Las acciones realizadas con los estudiantes constituyen vías de solución a los problemas detectados y el fortalecimiento de su identidad por su propia familia. Además posibilitará solucionar problemas detectados en la práctica dentro del contexto docente-educativo y en la vida personal de este especialista en formación, a partir de aplicar lo aprendido.

BIBLIOGRAFÍA:

1. Álvarez Suárez M. (2000). Situación de la niñez, la adolescencia, la mujer y la familia en Cuba. Ed. de la Mujer. Federación de Mujeres Cubanas, La Habana.
2. ----- .(1999). Políticas, programas y proyectos de familia en Cuba. Centros de estudio de la mujer. La Habana.
3. ----- .(1996). La familia en el ejercicio de sus funciones. Ed. Pueblo y Educación , La Habana.
4. ----- (1996). La familia cubana. Cambios, actualidad y retos. Ed. Centro de Estudios demográficos de la Universidad de La Habana, La Habana.
5. Arés Muzio P.(1990). Mi familia es así. Ed. Ciencias Sociales, La Habana
6. -----.(2002). Psicología de Familia. Una aproximación a su estudio. Ed. Félix Varela. La Habana.
7. ----- (2005). Psicología de la familia. Ed. Pueblo y Educación , La Habana.
8. Benitez, M. Elena (2003). La familia cubana en la segunda mitad del siglo XX. Ed. Ciencias Sociales, La Habana.
9. Calviño, M. (1998). Trabajar en y con grupos. Ed. Academia, La Habana.
10. Castro, PL y Ana Rosa Padrón. (2005). Educación sexual con hijos e hijas jóvenes. Ed. Molinos Strade, La Habana.
11. Castro, PL (1996). Cómo la familia cumple su función educativa. Ed. Pueblo y Educación , La Habana.
12. Domínguez, L. (2003). Psicología del Desarrollo: adolescencia y juventud. Selección de lecturas. Editorial Félix Varela. La Habana
13. Fernández, L (2006), Pensando en la personalidad. Ed. Félix Varela. La Habana.
14. González, A. M. Y Carmen Reynoso. (2002). Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
15. González, F. (1985). Comunicación, personalidad y desarrollo. Ed. Ciencias Sociales. La Habana.
16. Martínez, C. (2001). Salud Familiar. Ed. Científico- Técnica. La Habana.
17. Torres, M. (2003). Familia, unidad y diversidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

1.15. INNOVACIÓN INVESTIGATIVA EN LA EDUCACIÓN A TRAVÉS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA VIVENCIAL

Dr. C. Frank Arteaga Pupo

Dr. C. Roberto Fernández Naranjo

RESUMEN

La Experiencia Pedagógica Vivencial como enfoque relativamente nuevo en las investigaciones educativas constituye una alternativa a las pesquisas de tendencia experimentales, las cuales constituyen secuelas no tan eficientes y felices de las teorías escolásticas, positivistas y tecnocráticas, amén de las herencias de la pedagogía del otrora campo socialista. Estas ideas que expongo son una opción a los proyectos investigativos que transforman objetos que poseen una naturaleza social y que, por tanto, requieren de métodos y procedimientos coherentes con las vivencias y experiencias que desbordan una cotidianeidad imposible de atrapar y transformar con los convencionales métodos experimentales. Este mega método ha sido empleado en varias tesis doctorales y de maestrías defendidas exitosamente en la región oriental del país.

PALABRAS CLAVES: Experiencia, experimento, pedagógica, vivencial y cultura.

INTRODUCCIÓN

La sociedad universal no escapa fácilmente a los antojos y designios del imperialismo mundial, a las consecuencias del desarrollo tecnológico no siempre empleadas en pos de lo más noble del ser humano y a una degradación moral que afecta los pilares mismos de lo mejor de la tradición ética universal, quien tuvo en José Martí a nuestro fundamental heredero; irremediablemente Cuba también está a la sombra de tales brumas y recibe los influjos que algo alteran hasta la propia savia de la cultura nacional.

Por eso, la preservación de la patria ante estos acechos es obra, en primer lugar, de la educación; y todo lo que afecte a esa obra será de primordial significado para sus trabajadores, de ahí que las investigaciones científicas, metodologías y tecnologías, amén de sus enfoques y modelos, serán recursos de primer orden en tal cruzada. Así, el concepto de paradigma, introducido por Thomas Kuhn en los años '60 para definir un método o conjunto de ellos que invalida o que, en el mejor de los casos, enriquece a otro ya consensuado en el ethos científico, revolucionó la manera en que debía enfocarse y ejecutarse la epistemología y la práctica de las ciencias.

Esas nuevas formas aparecieron desde perspectivas muy abiertas a lecturas, explicaciones y alternativas que, sin soslayar en su totalidad la matematización y experimentación al estilo mecanicista y positivista, abría cauces a una hermenéutica dialéctica o metodología de decodificación y codificación de nuevos valores objetivados en la materialidad, espiritualidad y educabilidad humana, que trascendía a Comte y a Popper. Por supuesto, el concepto paradigma posee un carácter polisémico y una historia que no es objeto de este trabajo, solo partimos de él con el propósito de iniciar la sustentación del método Experiencia Pedagógica Vivencial (EPV) porque se enmarca en lo que Tomas Kuhn asumió como una nueva forma de enfocar y realizar las investigaciones.

Esas pesquisas, cuando estudian **nuestro medio natural social**, en palabras del Maestro, deben estar más distantes del método hipotético deductivo y del

positivismo experimentalista y probatorio, que tan excelente resulta para las ciencias naturales y objetos físicos, pero no así para la naturaleza y experiencia de la vida humana. Y quizás, sin tener conciencia plena de ello, muchos investigadores e intelectuales en diversas latitudes seguidores de Kuhn u otras teorías críticas, reafirmaban una vez más la riqueza metodológica y cultural de lo más legítimo del marxismo clásico⁹ sin esquematismos, tergiversaciones, falsacionismos u otras posturas oportunistas de corte retrógrado – estalinista.

DESARROLLO

En ese contexto, nuestro país estuvo influenciado por ciertas posiciones epistemológicas y metodológicas provenientes del socialismo europeo más que por los enfoques científicos de occidente, y era lógico, pues a partir de enero de 1959 occidente comenzó a darnos la espalda agresivamente y el oriente del viejo continente a acogernos como sus aliados tropicales; desde esa victoria trascendente, casi todo cambió para los cubanos.

Igualmente, la manera de teorizar y desarrollar la pedagogía también revolucionó la institución escolar cubana en un paralelismo al boom beatleriano que no dejó de impactar emocional y estéticamente en inmensos segmentos de adolescentes y jóvenes que nos formábamos en esas escuelas. Así, en la década del '70 la campaña cubana se llenó de escuelas en las que se puso en práctica el principio martiano de la vinculación del estudio y el trabajo: “Y la pluma debía manejarse por las tardes en las escuelas, pero por la mañana, la azada”, T. 13, p. 53.

Casi siempre a escondidas, escuchábamos entonces una música sublime e imperecedera que ennoblecía para siempre nuestra apreciación estética y enriqueció espiritualmente nuestras vidas en una suerte de contracultura rebelde e irreverente que hoy nos llena de orgullo y nostalgia, y para expresar bien alto y que nos oigan algunos de los que nos censuraban y habitan allende los mares, que seguimos en nuestra Cuba amada, a la vez que disfrutamos casi todas las mañanas de la composición suprema: el himno nacional.

Así, sin pasar por alto el pensamiento y la obra educativa del Apóstol, se socializaron experiencias soviéticas con la “mejor” de las intenciones en la educación de un pueblo con una historia, cultura y tradiciones que casi nada tenía que ver con el inmenso país de los zares, ya entonces de los soviets, pero que tal vez, tampoco hubiera sobrevivido sin su petróleo, por solo mencionar al oro negro pues como sabemos, más o menos todo provenía del campo socialista, hecho que ni los desagradecidos y olvidadizos pueden ocultar.

Desde esas circunstancias globales –que comienzan a germinar hace decenas

⁹ El materialismo dialéctico e histórico fue uno de los fundamentos filosóficos para el aporte de Kuhn, tuviera conciencia de ello o no; con anterioridad, la propia Escuela de Frankfurt que se erigió como baluarte de la teoría crítica, asumió también ese materialismo como su Filosofía de base.

de años y con antecedentes que se producen en Cuba a partir de los '80, pero sobre todo a partir de la Filosofía de la Educación Martiana, que más adelante explicaremos, en articulación con la dialéctica histórica y materialista–, consideramos a la EPV como un metamétodo integrador y abarcador por su intensión – extensión.

Dado en un espacio y tiempo que marca su contextualización; con una dimensión cognitiva y afectiva; y una perspectiva: transformadora y desarrolladora, el cual constituye un proceso y un resultado de la investigación del sistema epistemológico – metodológico – práctico que se emplea en la pesquisa científica de carácter educativa y, por tanto, pedagógica.

A tono con el párrafo anterior debo plantear que en 1981 se llevó a cabo una experiencia pedagógica de avanzada en varias escuelas dirigida por el Instituto de Perfeccionamiento Educacional que podemos considerar como uno de los antecedentes de la EPV. La que nos alegra sobre manera, pues sus trabajos se describían y evaluaban en primera persona y se empleaban métodos y procedimientos que ponderamos como la contrastación y los diarios del investigador o profesor. Minujín Zmud, A. y Miraben Pedroso, G. en, *Cómo trabajar en las escuelas de apoyo del IPE y Jornadas Pedagógicas*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1984.

Este metamétodo, además, es coherente con los enfoques de la investigación pedagógica de tendencia cualitativa e interpretativa, etnográfica crítica y más experienciales que experimentales.¹⁰

Así, para situarlo como un método de investigación, y básicamente como un método de validación y pertinencia –conveniente, oportuno, apropiado–, de las pesquisas educativas, es preciso argumentar qué significa, desde nuestra perspectiva y especificidad de este trabajo, las definiciones o conceptos de experiencia, de pedagógica y de vivencial. También explicaremos las interdependencias y analogías que se establecen entre esos componentes y/o procesos en el desarrollo de los proyectos educativos.

Y por último, es condición *sine qua non* para considerar la esencia de la EPV como metamétodo, el criterio de que se emplea en el estudio teórico y práctico de un objeto – sujeto de investigación, que de manera eficaz y con calidad conduzca

¹⁰ Es decir, más dialécticas, humanas y naturales que positivistas, tecnocráticas y artificiales o de laboratorio. Esta explicación no significa que todas, incluso ni la mayoría de las investigaciones que emplean el método experimental en cualquiera de sus variantes, sean positivistas, tecnocráticas y de laboratorio, constituyan un absurdo; no, no es el caso, porque existen muy buenas investigaciones experimentales (etimológicamente la palabra experimento es una derivación de la frase experiencia; porque son parónimos e incluso a veces suele aparecer el experimento como una experiencia y esa analogía no está completamente equivocada); no, solo realizamos la comparación para revelar la naturaleza cotidiana, casual y para todos los contextos de la vida que integra la EPV y que trasciende al grupo experimental y al grupo de control, la escuela e incluso la familia y porque integra a todas estas agencias y a otras más.

a su transformación y mejoramiento, apoyado en métodos que se complementen entre sí.

Estos métodos son la entrevista abierta, la observación participante, la encuesta en profundidad, el estudio de casos, el diálogo crítico, el ideográfico o de historia de vida, la hermenéutica dialéctica, la sistematización de experiencias, el diario del investigador, los talleres de opinión crítica y elaboración colectiva, el etnográfico crítico, el comparativo, el estudio de los productos del proceso pedagógico, la triangulación de datos, entre otros.

Pero nunca con la Investigación – Acción – Participativa (IAP), ya que pudiera entenderse que se produce una superposición y/o tautología y porque no tienen la misma naturaleza, evolución y finalidades, todavía cuando la IAP es un método utilizado en las pesquisas pedagógicas y también porque pudieran encontrarse algunos símiles metodológicos o de otra índole entre ellos.

La IAP constituye un método de investigación que puede ser utilizado por diferentes segmentos o grupos sociales, ya sean campesinos, laboristas, desempleados, sociedades feministas, ecologistas, organizaciones no gubernamentales, jubilados... En fin, todas las agencias y agentes de una sociedad, incluyendo a las pedagógicas, que de una u otra forma son explotadas o excluidas de sus derechos económicos, culturales, jurídicos, políticos... al menos esos fueron sus orígenes y que con el tiempo se ha ido adaptando a nuevas circunstancias que no son precisamente esas.

Pero, la EPV no surge con ese objetivo, ni abarca a todas esas agencias y agentes, pues considera en primer lugar, pero no únicamente, al objeto de estudio de la pedagogía y ahí reside la diferencia fundamental que distancia a la EPV de la IAP, aun cuando puedan establecerse ciertas semejanzas entre ellas. Para más información consultar a Peter Park en, *¿Qué es la Investigación Acción Participativa? Perspectivas teóricas y metodológicas*, tomado de *La Investigación Acción Participativa. Inicios y desarrollo*, Universidad nacional de Colombia, 1992 y citado por Regla Alicia Sierra y Elvira Caballero en Selección de Lecturas de Metodología de la Investigación Educativa.

Por supuesto, la determinación de qué métodos o procedimientos incluir en la investigación dependerá de las características de la problemática planteada, el tiempo, los tutores, los recursos y en su selección influirá la preparación y experiencia del investigador(es). No obstante, la metodología, y por tanto, el conjunto de métodos y procedimientos, debe ser coherente con la dimensión cualitativa y vivencial del objeto¹¹ indagado, es decir, que posea una trascendentalidad moral

¹¹ Debe tenerse en cuenta la relación objeto de investigación – objetivo propuesto – métodos utilizados, ya que si se soslaya esa correspondencia se romperá el necesario equilibrio entre estos componentes e inevitablemente aparecerán las consabidas vulgarizaciones científicas; al decir de Engels, "... si uno va a cazar con galgos en los terrenos escabrosos del pensar abstracto, no debe hacerlo a lomos de un penco", en *Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista*. [et al.]. La Habana: Ed. Pueblo y Educación. (1994). T. 2. Explicado de otra forma, los contenidos formales o fenomenológicos

por su impacto filosófico, sociológico, psicológico y humano en las personas que intervienen en este tipo de actividad académica, científica y cultural.

Ahora bien, ¿qué entendemos por experiencia, por pedagógica y por vivencial? La palabra experiencia aparece hacia el año 1400 y es tomada del latín *experientia*, derivada de *esperiri* 'intentar, ensayar', según Joan Corominas en el Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana, Edición Revolucionaria, La Habana, 1995, página 263. Asume otras derivaciones como *Experto*, 1438, del latín *expertus*, que tiene experiencia. *Perito*, 1595, lat. *peritus* experimentado, entendidido, deriv. del mismo primitivo que *experiri*; peritación, pericia, 1553, lat. *peritia*.

Es también práctica, ejercicio, empirismo, habilidad, conocimiento, inteligencia, acción, escuela, lección, desengaño, pericia, moraleja, mundología, entre otras. En el Diccionario Español de Sinónimos y Antónimos de F. C. Sainz de Robles, de la Editorial José Martí, La Habana, 2014, p. 246; este autor no reconoce al experimento como sinónimo de experiencia. Consideramos, desde estas acepciones, que la experiencia es el conocimiento adquirido en la práctica, pero que se desarrolla intrínseco al proceso afectivo – volitivo y trasciende lo cognitivo, para servir de plataforma en el saber, hacer, sentir y el ser.

Existe una frase popular que reza: la experiencia es la madre de la ciencia, la cual aceptamos, aunque la dialéctica también nos pudiera indicar la otra perspectiva: la ciencia es la madre de la experiencia, porque la presupone, confirma, enriquece y anticipa. Entonces, a partir de esos argumentos concluimos que: la experiencia es toda la práctica, el conocimiento y la acción de carácter pedagógico que se desarrolla dentro y fuera de la escuela, en todos los contextos sociales e individuales es, en suma, toda la experiencia vivida.

Sin embargo, también posee "límites" y son los que establece el carácter del proceso pedagógico en la educación de los objetos – sujetos implicados en las investigaciones educativas, y que asume, de toda la experiencia vivida, aquellos hechos y contingencias que tienen un significado eminente y evidente en la formación de la personalidad desde la perspectiva pedagógica.

Pero recalcamos, admitimos a la experiencia en una dimensión más cognitiva y práctica que afectiva y volitiva, sin que deje de asumirlas y, en muchas ocasiones, con una primacía decisiva. Y, ¿qué entendemos por pedagógica? Desde luego, pedagógica proviene de pedagogo que a su vez tiene su origen en el 1490, en la frase latina *paedagogus*, preceptor, propiamente acompañante de niños, Tom. del gr. *Paidagogós*, compuesto de *país*, *paidós*, niño, y *agó*, yo conduzco. Joan Corominas en el Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana, Edición Revolucionaria, La Habana, 1995, p. 447.

ménicos requieren de métodos para ese nivel y los contenidos lógicos o abstractos demandan otros, que no son ni más, ni me-nos importante que los anteriores, sencillamente son diferentes.

Además, el objeto de la pedagogía es el estudio de la educación como un proceso conscientemente organizado y dirigido. Este proceso se designa también proceso pedagógico, a lo que debemos agregar que la pedagogía tiene una función teórica y una práctica. Pedagogía, Colectivo de Autores, Editorial de Libros para la Educación, La Habana, p. 101.

Por estos argumentos afirmamos que la EPV asume un carácter pedagógico a partir del estudio y transformación del objeto de la educación como proceso conscientemente organizado y dirigido, el que se desarrolla en los niveles teóricos y prácticos, de ahí que como metamétodo interviene en toda la valoración y elaboración epistemológica y funcional de la investigación, desde el título, la introducción hasta el último anexo.

Evidente, y aunque parezca prescindible, es preciso añadir algunas categorías, principios y la tecnología de la pedagogía para dejar sentado que nos estamos refiriendo primera pero no únicamente, porque debemos aceptar las demás contingencias de la vida, a la experiencia pedagógica, a saber: educación, instrucción, enseñanza, aprendizaje, formación y proceso pedagógico.

Fátima Addine Fernández en, La didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógica, de la Ed. Pueblo y Educación, 2013, p. 2, plantea las categorías educación, instrucción, enseñanza, aprendizaje, formación y desarrollo, dirección del proceso pedagógico, y principios para la dirección del mismo, sin excluir otras. En la p. 5, declara algunos principios pedagógicos que también deben tenerse en cuenta.

Algunos de los principios que podemos tener en cuenta son el de la relación de la teoría con la práctica; el principio de la sistematicidad, (“No fructifica la educación si no esa continua y constante”, T. 6, p. 260); el de la asequibilidad, (“Que todo parezca fácil, que todo se haga agradable, que todo se enlace: he aquí el trabajo de la enseñanza objetiva”, T. 2, p. 251); el del carácter científico, (“Que se trueque de escolástico en científico el espíritu de la educación”. T. 8, p. 278); entre otros.

Sin embargo, es imprescindible agregar el principio de una educación desde, durante y para vida, que hemos elaborado como síntesis de las reflexiones realizadas y los estudios y aportes de varias tesis de grado científico y académico y en cuatro ediciones del proyecto de investigación con la misma denominación del principio.

Consideramos, grosso modo, que el principio de una educación desde, durante y para vida tiene como objetivo, en síntesis, educar **desde** todas las contingencias de la vida y, que esa gama, casi inconmensurable de acontecimientos, es la más cabal dimensión afectiva, cognitiva y práctica en la que se sostiene la educación como reflejo de la vida.

Porque, como exclamó: “... ¡qué gozo, entender los objetos de la vida!— ¡gozo de monarcas!”, T. 13, p. 21. Así, al educar desde ese objeto multivalente, ofrecemos

autenticidad al proceso pedagógico; igualmente, es complicado y ordenado como reflejo de la vida que, por demás, es: "...una agrupación lenta y un encadenamiento maravilloso. La vida es un extraordinario producto artístico". T. 13, p. 426.

Aquí se revela la relación entre objeto, concatenación y arte, a la que añadimos la levadura agria de la vida como la fuente más fecunda para la educación: "... la vida es como el pan, que agrada al sabor después de hecho, pero se hace con levadura agria". T. 8, p. 337. Sin desdeñar las ideas de que: "La vida humana es una ciencia", T. 21, pp. 137-138 y que: "Toda la vida es deber". T. 2, p. 212.¹²

Educación que se debe desarrollar **durante** toda la vida como proceso inacabado y en armonía con el concepto educabilidad y con la prédica martiana de que: "La educación empieza con la vida, y no acaba sino con la muerte", T. 18, p. 390, sentencia que sostiene la función teleológica: doctrina de los fines postreros, acabados y perfectos, de la Filosofía de la Educación.

Y debemos educar **para** la vida, ya que en no pocos casos algunos siguen los cánones tradicionales y escolásticos de aprender para sacar buenas notas, tener una admirable ubicación en el escalafón y pasar de grado, sin advertir el principio pedagógico martiano que reza: "Puesto que se vive, justo es que donde se enseñe, se enseñe a conocer la vida. En las escuelas se ha de aprender a cocer el pan de que se ha de vivir luego". T. 9, p. 445.

Al decir de Luz y Caballero: "Educar no solo es enseñar gramática y geografía y física e historia; educar es templar el alma para la vida".¹³ Es innegable que la influencia de Luz y Caballero impactó en el pensamiento pedagógico del Apóstol; tal vez esta cita ayude a argumentar más la aseveración:

"Es la educación una tarea eminentemente práctica, todo en ella ha de tener una constante y directa aplicación en la vida, la práctica en su más alta significación, no el empirismo vulgar de algunos, sino el profundo conocimiento científico del hombre y la sociedad, constituyen uno de sus principales elementos. La práctica, lo mismo que la teoría, vale poco por sí sola, pero ambas íntimamente unidas y armonizadas pueden producir brillantes resultados". José de la Luz y Caballero: *Elencos y discursos académicos*, p. 563.

Y la didáctica general y particular como recurso áulico y para el proceso de enseñanza – aprendizaje, tampoco escapa a la función decisiva que desempeña en el proceso pedagógico, con todos sus componentes, principios y leyes y, por tanto, en la EPV.

¹² Tampoco puedo dejar de citar estas palabras como otro recurso axiológico para, sobre el valor ético y estético de ellas, educar desde la vida: "... no hay goce como el de ver de alto la vida, sin cederle al pan la honra, ni hacer objeto principal, o único, de la vanidad de la riqueza". *Anuario del Centro Martianos*, no. 2. 1979, p. 19.

¹³ José de la Luz y Caballero: *Ob. cit.*, p. 563.

Por último, ¿qué entendemos por vivencial? La aparición del concepto es relativamente reciente¹⁴ y, según las consultas realizadas, proviene de la Psicología; no obstante, desde nuestra perspectiva alude a las vivencias que, a diferencia de las experiencias como conocimiento y práctica de carácter pedagógico, dejan un impacto psicológico y social en el desarrollo y formación de la personalidad que trasciende el sentido común y predice, orienta y ejecuta la actividad y comunicación del objeto – sujeto de la investigación pedagógica.

Todavía cuando existen más semejanzas que diferencias entre la definición de lo experiencial y lo vivencial, es necesario realizar cierta resignificación que establezca las sutilezas que revelan los posibles contrastes entre la experiencia y lo vivencial. Por ejemplo, desde lo filosófico consideramos a lo experiencial como lo general y material y lo vivencial, como lo particular y lo espiritual; a partir de lo sociológico lo experiencial es lo social y natural y lo vivencial es lo individual y trascendental; desde lo psicopedagógico lo experiencial es lo objetivo y el conocimiento y lo vivencial es lo subjetivo y el sentimiento.

Para el propósito de nuestro trabajo establecemos tales especificidades con el objetivo de que los empleadores del metamétodo logren observar y revelar mejor las particularidades y propiedades que lo acompañan, y la pesquisa también esté signada y sustentada teóricamente en su dimensión epistemológica y metodológica en cada uno de sus conceptos por separado y en la totalidad de los mismos. Además de tener en cuenta los matices y la plasticidad lingüística de las definiciones, pues es imposible concebir una vivencia fuera de la experiencia humana, sin embargo, no todas son inmediatas y sentidas directa y personalmente.

Pasemos a exponer qué otras relaciones identifican y convierten al metamétodo en un recurso científico – metodológico para las investigaciones educacionales y son, precisamente, los nexos e interdependencias que se establecen entre la experiencia, lo pedagógico y lo vivencial. Valoradas en su integralidad, sistematicidad y tomando como premisas los argumentos anteriores, asumimos que la esencia de las relaciones que se producen están dadas en la actividad cognitiva, afectiva y práctica del proceso pedagógico mediatizado por las funciones de la comunicación: informativa, reguladora y afectiva.

Nada escapa a estas dos condiciones y formas de realización y expresión de la función educativa y pedagógica de la institución escolar, de ahí que le son intrínsecas al carácter abarcador y de holos: lo universal, acabado y entero, del metamétodo.

Por otra parte, las relaciones también se revelan como síntesis de la Filosofía de la Educación martiana y su actividad magisterial; todo cuanto acontece en el fondo

¹⁴ Por ejemplo, para Armin Kruger, La Formación Vivencial, tiene origen en la expresión inglesa *experiential education* y se refiere a varias modalidades educativas que fomentan el aprendizaje basado en la experiencia antes que la trasmisión oral de conceptos. En Formación Vivencial: más allá de la moda, p. 33, Revista internacional magisterio, No. 17, Octubre – noviembre del 2005.

o superficie de esa Filosofía es coherente con la experiencia y la práctica de la cultura humanística del Maestro en función de una formación integral del hombre, condición pedagógica que posee como esencia una educación desde, durante y para la vida.

Por eso, los vasos comunicantes entre la experiencia, lo pedagógico y lo vivencial es el desvelo martiano porque la escuela sea el teatro, reflejo y la realidad de la vida, leamos entonces, sus propias palabras: “La educación ha de ir a dónde va la vida”. T. 22, p. 308. He ahí los motivos de la insistencia en que la denominación del método debe ser Experiencia Pedagógica Vivencial y no solo Experiencia Pedagógica, sin aceptar que la experiencia asume la función de lo vivencial.

Primero, por los argumentos ofrecidos, segundo por-que podemos tener experiencias a través de otras personas que no vivimos personalmente, como suele suceder con el disfrute de la literatura, del cine, del teatro o la narración de un hecho trascendente y, porque no es lo mismo, que nos describan cómo se suicidó un hermano, que vivir el acto desgarrante de tener que cargar al cuerpo inerte y cortar la soga del cuello amado.

Y tercero, porque el concepto de vida en José Martí es coherente con la belleza y la cultura, lo sublime y trascendente, las contradicciones y las fatigas, el odio y el amor, el trabajo y la muerte; entre otras dimensiones vivenciales que poseen una armonía cabal con la intención existencial del método y con la Filosofía de la Educación, tácita o implícita en la obra de José Martí.

Estamos en condiciones de comentar otras características que lo distinguen y armonizan con las pesquisas de tendencias cualitativas, naturales y dialécticas, a saber:

1. Proponemos que se empleen como conjetura, las ideas científicas y no las hipótesis tradicionales, pues las primeras son más flexibles y dialécticas que las segundas, casi siempre con tendencia a ser positivistas, aunque reconocemos que no siempre tienen este carácter.
2. La argumentación del texto escrito y la exposición oral debe desarrollarse en primera persona del singular o del plural,¹⁵ con un lenguaje atractivo en el que no falten destellos del arte universal, aunque con el sobrio equilibrio entre lo objetivo y subjetivo.
3. Incluir la valoración del escenario en el que se enmarca el objeto de

¹⁵ En la tesis doctoral, El desarrollo de la competencia gramatical en los estudiantes de primer año de Comunicación Social, de Kenia María Velázquez Ávila, tutorada por el Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo y defendida excelentemente en diciembre de 2015, declara que la redacción científica no necesariamente debe realizarse de forma impersonal o en tercera persona; la misma fue aprobada por el tribunal para su publicación por sus valores lingüísticos y científicos y, por tanto, como referente para futuras investigaciones.

estudio, del contexto educativo, de las actividades, actitudes y aptitudes de los participantes de dicho proceso, es decir, todo cuanto nos informe y ubique en él.

4. Somos objetos y sujetos de la pesquisa, ya que formamos parte de un proceso en el que nos implicamos de tal manera que nos transformamos y enriquecemos tanto como los estudiantes, familiares, directivos, entre otros agentes y agencias involucrados en tales proyectos.

5. Las tesis no tienen que estructurarse necesariamente en tres capítulos, pudieran elaborarse con solo dos y comenzar por la descripción y valoración práctica y concluir con el capítulo teórico:¹⁶ modelo, concepción u otra variante.

6. Las propuestas y decisiones de los estudiantes, familiares, vecinos, colaboradores u otros agentes implicados en los proyectos deben tomarse en cuenta y tener toda nuestra consideración empírica y epistemológica, porque muchas veces son precisamente ellos los que aportan las mejores alternativas y soluciones a los problemas identificados.

Las variables, dimensiones e indicadores del proyecto de investigación son solo eso, un propósito que como "...proyecto de instrucción pública es una cementera

7. de ideas: cada mirada al proyecto suscita pensamientos nuevos". T. 6, p. 260.

Sirvan estas frases del Maestro para comparar el metamétodo con un proyecto de instrucción y confirmar la perspectiva dialéctica de la indagación coherente con dos peculiaridades de la doctrina de la verdad: es absoluta y a la vez es relativa, amén de ser objetiva, subjetiva e histórica concreta. Precisamente con ese carácter absoluto, relativo, objetivo, subjetivo e histórico – concreto tenemos que valorar a las variables, dimensiones e indicadores–, las que jamás podrán ser más ricas ni abarcadoras que la propia vida.

Apreciación flexible y contextual que nada tiene en común con algunas investigaciones experimentales que no logran desprenderse de la matematización, exactitud y pruebas tangibles y no consiguen bascular toda la riqueza inconmensurable de la naturaleza humana que va más allá de un experimento pedagógico por muy controlado que esté en sus variables independientes, dependientes y ajenas. He ahí, una de sus desventajas mayores, pues la casualidad, espiritualidad y cultura de los *anthropos* (animales pensantes) rompe casi toda atadura y fiscalización de laboratorio.

Así, la naturaleza humana escapa a su legitimidad más bella y contradictoria y a

¹⁶ Ver la tesis titulada: El fenómeno social marginalidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, en el Preuniversitario, defendida en Las Tunas en el 2010, por Roberto Fernández Naranjo quien empleó el método etnográfico crítico como el principal recurso indagatorio y tal vez, hasta lo que conocemos, es la primera ocasión que se utiliza en las pesquisas pedagógicas en nuestro país con un carácter experiencial y vivencial; la misma solo tiene dos capítulos y comienza por el práctico y concluye con el teórico, tutorada por mí.

su dinámica más imperfecta y educable. Pero advertimos, jamás nuestra posición le haría el juego a la trasnochada teoría de la complejidad, que no compartimos, ni a uno de sus conceptos claves: la entropía.

Valga la aclaración, no suceda que alguien identifique la casualidad, espiritualidad y cultura de los *anthropos* con la entropía, el desconcierto y una suerte de casualidades que todo lo tornará caótico, **no**, somos conscientes de la certidumbre y función teleológica y de la educabilidad de los hombres desde los procesos sistematizados, organizados, afectivos y multivalentes de lo más acabado e íntegro de la pedagogía cubana y universal, en función de una vida plena, próspera y digna.

Pasemos a la exposición de los procedimientos del metamétodo que, sin que sea una idea desatinada, pudieran considerarse como tales los métodos que aparecen en el noveno párrafo de este trabajo, solo que poseen sus propios procedimientos y entonces habría una especie de aliteración o semejanza de la que se concluye que son métodos y procedimientos a la vez, y bien, el que estime esta alternativa bienvenida sea, sin embargo, advertimos dos condiciones al respecto.

Primero, deben organizarse y dosificarse de manera que exista toda la armonía suficiente y necesaria para que respondan a la relación entre objeto – sujeto, causa – efecto, contenido – forma, calidad – cantidad, a la coherencia entre los niveles teóricos y prácticos y los métodos correspondientes para ellos, a la naturaleza social y pedagógica del objeto, la individualización – socialización.

Además, a la realización plástica de la indagación, pues se desarrolla desde una dialéctica y sincretismo entre todos sus componentes empíricos y conceptuales que desbordan un plan único de realización y se adecua a los contextos que las experiencias y las vivencias van marcando en su devenir cotidiano.

Tampoco han de olvidarse lo general y lo particular, la libertad y la responsabilidad, los principios de la concatenación universal, la objetividad, el historicismo, las leyes de la dialéctica, en fin, todo el sistema conceptual filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico que puede y debe servir en la fundamentación y ejecución de las tesis.

Segundo, si se asumen estos métodos como los procedimientos del metamétodo, no han de entorpecer otras variantes que el investigador – investigado pondere en su proyecto, sino que los integre y en coherencia con ellos opere en su pesquisa; para nosotros, esos procedimientos pueden estructurarse en tres fases.

Pero sin que constituyan ciclos inamovibles en el proceso investigativo, así, su flexibilidad es precisamente la dialéctica que trasciende todo el proceso, pues lo contiene y supera, –recordemos solamente que admitimos toda la experiencia que los “actores” han vivido antes de la investigación y ese sustrato conserva nexos con la indagación–, entonces esas fases y sus procedimientos son los siguientes:

En la fase indagadora y de socialización

1. Estudiar, debatir y valorar estos argumentos –y otros que se relacionen con nuestra perspectiva– de manera que se perciban y reconozcan como premisas teóricas para su objetivación y posible enriquecimiento epistemológico y práctico desde los primeros encuentros en la organización del proyecto en un contexto de afecto, diálogo crítico y colaboración, de modo que se produzca un acercamiento temprano a una forma de hacer y disfrutar la ciencia, la academia y la cultura desde la vida y para la vida.

2. Reflexionar e interiorizar que la EPV es/son todos los hechos, procesos y fenómenos experienciales y vivenciales que poseen un carácter pedagógico y su contenido tiene una significación afectuosa, subjetiva y social, decisiva en la educación del objeto – sujeto de la investigación, a partir, en primer lugar, de la visión filosófica – humanista de José Martí en que el proceso educativo tiene a la escuela como pretexto, pero a la convivencia humana como fin.

En la fase de objetivación y remodelación

3. Ejecutar, desde los métodos advertidos en el vigésimo párrafo de este trabajo, y otros coherentes con la perspectiva natural, dialéctica y vivencial del metamétodo, la descripción, comparación, explicación y valoración¹⁷ de las actividades que se desarrollan en el último capítulo para la validación y pertinencia (conveniente, oportuno, apropiado) de la propuesta, de manera que se evalúe el desarrollo alcanzado y se corrijan las insuficiencias y remodelen y reajusten las actividades para conquistar los objetivos propuestos.

4. Efectuar, a partir de las actividades que se desarrollan en el grupo(s), familia(s), comunidad(es), escuela(s) y en el que se ejecuta la EPV con la anuencia de todos, la descripción, comparación, explicación y valoración a través de la triangulación de datos, los diarios del investigador, de los colaboradores, de los estudiantes, de los diarios de vida y de otras fuentes orales, escritas y tecnológicas como videos, fotos y grabaciones.

Sugerimos que la síntesis de los resultados aparezca en el cuerpo de la tesis, aunque el grueso de la información, por lo extenso que pudiera resultar, debe ir a los anexos en materiales gráficos, síntesis cualificadoras, tablas, cuadros u otras representaciones.

En la fase de covaloración y conclusión

¹⁷ Por ejemplo en la descripción, comparación, explicación y valoración de una o varias actividades pedagógicas, –la clase, el taller, la visita a una institución, una tarea cultural, la visualización de un material audiovisual...– a partir de la observación participante, el diálogo crítico, la hermenéutica dialéctica, los diarios de los investigadores y la triangulación de datos –además de otros–, se prestará especial atención a todos los detalles para realizar el relato y compararlo (sobre la base de las dimensiones consensuadas entre los objetos – sujetos) con la siguiente actividad y así explicar y valorar las insuficiencias y logros y replantear, sobre esos pilares, las siguientes actividades hasta “lograr” los objetivos propuestos.

5. La descripción, comparación, explicación y valoración del objeto – sujeto de la investigación se realiza en tres, cuatro o cinco fases o etapas con el propósito de ir cualificando los resultados y perfeccionando todo el andamiaje cognitivo, afectivo y volitivo que integra la misma. Resulta volver sobre sí mismo, una y otra vez, pero dentro de un espacio y tiempo colegido entre todos, hasta tanto se logre la “perfección” en los efectos esperados.

Todas las fases, y sus procedimientos, pueden operar con algunos criterios para realizar las valoraciones y conclusiones, a saber, la autovaloración, covaloración y heterovaloración.

6. Previa triangulación y consenso de cada fase o etapa se han de presentar las conclusiones específicas de las mismas y al final las que recojan las regularidades experienciales y vivenciales más significativas y trascendentales en el nivel individual y social de todo el proceso.

Desde luego, esta propuesta de fases o etapas, procedimientos y métodos para llevar a cabo la EPV es solo eso, una propuesta, lo que deja explícito que no es la única, ya que pueden y deben estimarse otras que sean consecuentes con la esencia del metamétodo: observar, sentir, hacer y convivir con el objeto – sujeto de investigación. La convivencia se desarrolla en cualquier contexto, “antes”, durante y “después” del proceso indagativo, a partir del principio de una educación desde, durante y para la vida en función del enriquecimiento material y espiritual del ser humano y la sociedad en que vive.

Ahora bien, ¿cómo, un metamétodo tan abarcador, pues a la vez constituye proceso y resultado en el que-hacer investigativo, posee una intensión – extensión medida y de rigor, contextualización, carácter y perspectiva, logra una confiabilidad y objetividad convincente? Debemos partir del criterio filosófico de que a la verdad –científica, empírica o, sencillamente, de sentido común– le son intrínsecas, como expresamos anteriormente, las siguientes propiedades: objetividad, subjetividad, absoluta, relativa e histórica concreta, de ahí deriva la primera conclusión: este metamétodo contiene, como todos los demás, esas mismas propiedades.

Sin embargo, existe razón para afirmar que nos iremos apropiando de una mayor objetividad y verdad posible, en tanto los resultados de cada actividad e instrumento aplicado sean aprobados entre los integrantes de la experiencia. Sin que llegue a ser total y únicamente objetiva y absoluta, ya que contendrá pequeñas dosis de subjetividad y relatividad en su contexto histórico concreto y será casi imposible lograr una neutralidad cabal y completa en el acto humano de redactar, exponer y defender el contenido científico mediado y tamizado por creencias, prejuicios, pasiones, estilos y temperamento, mediaciones propias de todo tipo de investigaciones.

Por otra parte, existe confiabilidad en la aplicación del método, ya que los participantes de la experiencia son los que, previa triangulación de contenidos – valores, emociones, sentimientos, complicidades...–, elaboran, revisan y mejoran

el informe final a partir de los consensos de las vivencias, transformación y perfección de las insuficiencias y los problemas, a través del diálogo crítico, sin que haya una intervención exógena o “tóxica” que parcialice la redacción de la pesquisa y aún cuando suceda, deberá asistirnos el oficio de la duda respecto a los comentarios de los ajenos a la indagación .

Además, lo portentoso que resulta la apertura y aplicación de tantos métodos de tendencia cualitativa que articulan y acoplan entre sí, como recursos del meta-método, es otro argumento que sustenta la confiabilidad y solidez en la indagación, pues las limitaciones de algunos lo complementan las potencialidades de otros y viceversa.

CONCLUSIONES

Y para concluir, ¿por qué en la EPV disfrutamos del hallazgo filosófico, de la dimensión humana y del fundamento martiano que sostiene lo mejor de la cultura educativa de nuestro país y constituye, unida a otras formas de investigar la naturaleza social del hombre, un recurso decisivo para la probidad y futuro de la ciencia?

Es un metamétodo con un profundo contenido filosófico, humano y martiano porque en él se integran propiedades abarcadoras que transcurren desde la proporcionada abundancia de los métodos y procedimientos de los que se sirve, hasta la amplitud de agentes y agencias que pueden implicarse en los proyectos y que se apoyan en la premisa del afecto, el diálogo y el respeto.

La filosofía de la EPV se aprecia también en la holgura de contextos y contenidos que deben ser tenidos en cuenta como suelen ser los precedentes al pesquisaje, los paralelos al proceso y los que posteriormente sirven de sostén a la vida de los objetos – sujetos de una experiencia “inconclusa” que nos convoca al mejoramiento humano a partir de los pilares martianos y lo más hermoso de la ética y estética universal.

Y la existencia humana, en todas sus formas y dimensiones, como escenario pleno y total para sentir, compartir y moralizar, –“Educar es poner coraza contra los males de la vida”. T. 23, p. 277–, las vivencias que desempeñan una función decisiva en el progreso del objeto – sujeto investigado, a partir del principio martiano de una educación para la vida, va más allá de una escolarización, didáctica, pedagogía e indagación técnica.

En ese proceso arduo y sistemático, pero también con sus bondades, permite acercarnos a través de una conciencia crítica, al misterio y al placer de la utilidad de la virtud y de la conservación y el mejoramiento de la República Moral que encuentra en la Filosofía de la Educación martiana y a la cultura, como espada y escudo, a su columna y finalidad teórica y práctica supremas.

1.16. LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES CON UN ENFOQUE INTEGRADOR

Autora: MSc.Yaima de las Mercedes Mariño Camejo

DrC. Aleida Best Rivero

MSc. Nadiesha T. Barceló Reina

Resumen

La Educación Artística en la actualidad transita por un continuo perfeccionamiento. Esto implica que educar a través del arte requiere de un profesional preparado para conducir la formación de estudiantes con estrategias de aprendizaje y estilos de pensamiento integradores, que permita el desarrollo de un individuo capaz de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. En este sentido, se encamina la preparación de los docentes que enseñan la disciplina Talleres de Perfeccionamiento Artístico de Música, desde concepciones didácticas que propicien el enfoque integrador de los contenidos. Por tal razón en este trabajo se fundamenta desde el punto de vista teórico acerca de la preparación de los docentes en función de la ejecución de ejercicios integradores y su metodología.

Palabras claves: profesional; preparación, enfoque integrador

Summary

Artistic Education is currently undergoing continuous improvement. This implies that educating through art requires a professional prepared to lead the formation of students with learning strategies and integrative thinking styles, allowing the development of an individual capable of learning to know, learn to do, learn to live together and Learn to be. In this sense, the preparation of the teachers who teach the discipline Workshops of Improvement Artistic of Music, from didactic conceptions that favor the integrative approach of the contents, are directed. For this reason in this work is based from the theoretical point of view on the preparation of teachers in function of the execution of integrative exercises and their methodology.

Keywords: professional; Preparation, integrative approach

INTRODUCCIÓN

El Perfeccionamiento continuo de la Educación en Cuba y en particular en el campo artístico pedagógico, posibilita la transformación del desempeño profesional pedagógico con el fin de lograr una formación profesional cada vez más integral. En el nivel superior, en aras de formar a un individuo mejor preparado, se implementan acciones, tareas, ejercicios con un carácter integrador, de manera que el saber hacer de cada disciplina en particular y de los programas en general sea aplicable a cualquier situación educativa.

La revisión de la resolución 210/2007 Reglamento para el trabajo docente y metodológico en la educación superior, en el artículo 137 plantea que la evaluación del aprendizaje tiene un carácter continuo, cualitativo e integrador; y debe estar basada, fundamentalmente, en el desempeño del estudiante durante el proceso de aprendizaje. Se debe desarrollar de manera dinámica, en que no solo evalúe el profesor, sino que se propicie la participación de los estudiantes mediante la evaluación grupal y la autoevaluación, logrando un ambiente comunicativo en este proceso. La evaluación del aprendizaje puede incluir aspectos teóricos y prácticos vinculados a ejercicios integradores; así como, contenidos de carácter académico, laboral e investigativo.

Por otra parte en el artículo 138 se plantea que en correspondencia con su carácter continuo, cualitativo, integrador y basado fundamentalmente en el desempeño del estudiante, la tendencia que debe predominar en el sistema de evaluación es a que el peso fundamental de la misma descansa en las actividades evaluativas frecuentes y parciales, así como en evaluaciones finales de carácter integrador.

Sin embargo, no se explicitan los pasos a seguir para la realización de los ejercicios integradores antes mencionados y los docentes no se encuentran suficientemente preparados para desarrollar ejercicios integradores desde la disciplina que imparten, lo que implica profundizar en este sentido.

La preparación de los docentes en la Educación Superior, en función de la preparación integral de los estudiantes, constituye uno de los problemas más complejos que enfrentan. A raíz de los avances científicos y tecnológicos han tenido que enfrentar elevados retos que permitan resolver las necesidades sociales, por lo que se impone la necesidad de continuar elevando la preparación de los profesionales universitarios.

Desde esta perspectiva, la formación de los docentes se concibe como un proceso permanente, de constantes aprendizajes, que encierran componentes culturales, éticos, sociales, psicológicos, conocimientos disciplinares y competencias metodológicas y didácticas; elementos que, en su conjunto, crean nuevas formas de aproximarse a la realidad y que resultan indispensables para la praxis profesional del docente. (Imbernón, 1994).

En las ciencias pedagógicas la preparación de los docentes ha sido objeto de diversas investigaciones entre ellas podemos citar a : Addine, F.(2002,2004) , García, G.(2004), Cueto, R.(2006), Remedios, J. M.(2005,2006), Achiong, G.(2006,2007,2008), Vidal, C.(2008), Suárez, M.(2008), como idea rectora estos estudios coinciden en el carácter de proceso que debe tener la preparación, la necesidad de lograr niveles superiores de motivación, de modo que el docente se implique en los cambios, el rol de la autopreparación y de la autoevaluación.

Desarrollo

La preparación de los docentes en la Disciplina Talleres de Perfeccionamiento Artístico con enfoque integrador, exige que desde la teoría pedagógica se tengan en cuenta referentes acerca de la interdisciplinariedad. Para una mejor

comprensión, es preciso considerar algunas posiciones y criterios que de la interdisciplinariedad se tratan en la actualidad.

En la bibliografía consultada, fue posible constatar diversas definiciones de interdisciplinariedad:

“La relación entre las asignaturas, representa el reflejo en el contenido de las mismas de todas las interrelaciones dialécticas, las cuales actúan objetivamente en la naturaleza y son conocidas por las ciencias actuales” Fedarova, V N. (1996)

“Vía efectiva que contribuye al logro de la relación mutua del sistema de conceptos, leyes y teorías que se abordan en la escuela, así como un sistema de valores, convicciones y de relaciones hacia el mundo real y objetivo en el que corresponde vivir y, en última instancia, como aspecto esencial, desarrollar en los estudiantes una formación laboral que les permita prepararse plenamente para la vida” (Fiallo, J., 1996: 8).

“Es un proceso y una filosofía de trabajo, es una forma de pensar y proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva y resolver cualquiera de los complejos problemas que se plantea”(Fiallo, J., 2001:16)

“La interdisciplinariedad es una relación de reciprocidad, de mutualidad, que presupone una actitud diferente frente al problema del conocimiento, o sea, es una sustitución de una concepción fragmentaria por una unitaria del ser humano; donde la importancia metodológica es indiscutible, por eso es necesario hacer de ella un fin, pues la interdisciplinariedad no se enseña ni se aprende, apenas se vive, se ejerce, por eso exige una nueva pedagogía, una nueva comunicación” (Arantes, Fl. (1979).

“Una condición didáctica, un elemento obligatorio y fundamental que garantice el reflejo consecutivo y sistémico en el conjunto de disciplinas docentes, de los nexos objetivamente existentes entre las diferentes ciencias” Rodríguez, A., (1985)

“El encuentro y la cooperación entre dos o más disciplinas, cada una de ellas contribuyendo (a nivel teórico o de investigación empírica) con sus esquemas conceptuales propios, su manera de definir los problemas y sus métodos de análisis” Vaideanu, G. (1987)

"Una manera de pensar, un hábito de aproximación a la construcción de cualquier tipo de conocimiento". Además considera a la interdisciplinariedad como principio importante de todo diseño curricular por ser una condición fundamental de toda comprensión intelectual mínimamente profunda. A la vez la valora como un método didáctico que debe ser asumido por profesores y alumnos. Fernández, M. (1994)

Para él la interdisciplinariedad tiene dos objetivos educativos:

- Que los intelectuales y profesionales del mañana sirvan para algo real en el mundo que viene.
- Que los individuos adquieran los hábitos de análisis y síntesis que les permitan orientarse en la realidad en que viven.

El análisis de las definiciones anteriores conlleva a afirmar que la mayoría de los autores coinciden en que la interdisciplinariedad, expresa el vínculo entre saberes de diferentes áreas del conocimiento humano y las relaciones que se dan en las diferentes esferas de la realidad; constituye una condición para el avance del conocimiento científico; son vínculos que se pueden establecer entre formas de pensar, cualidades, valores, convicciones desde la dirección del aprendizaje.

Es importante destacar que la interdisciplinariedad no es sinónimo de relaciones interdisciplinarias, las relaciones interdisciplinarias son las que tienen que permitir en la escuela lograr la interdisciplinariedad y pueden ser definidas como: “una condición didáctica que permiten cumplir el principio de la sistematicidad de la enseñanza y asegurar el reflejo consecuente de las relaciones objetivas vigentes en la naturaleza, en la sociedad y en el pensamiento, mediante el contenido de las diferentes disciplinas que integran el plan de estudios de la escuela”. Fiallo, J.(2004).

A partir de los niveles de relaciones interdisciplinarias que existen entre las disciplinas, pueden plantearse varios criterios de clasificaciones:

Jean Piaget (1975), plantea tres niveles: Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.

Ezequiel Ander-Egg (1994), considera seis niveles: Pseudo o cuasi interdisciplinariedad, interdisciplinariedad, multidisciplinariedad, disciplinariedad cruzada, compenetración disciplinar y transdisciplinariedad.

Se asume la propuesta de clasificación dada por Jorge Fiallo (2001), que plantea cuatro niveles:

1- La intradisciplinariedad: ocurre cuando en el ámbito de la propia disciplina existe secuencias, coherencia y correspondencia entre los contenidos que ella aborda, se trabaja generalmente desde que se elaboran los programas de las disciplinas que se impartirán en cada grado o año del nivel y se continúa el desarrollo en los departamentos docentes, que agrupan a los docentes de la disciplina dada.

2- La multidisciplinariedad se ha convenido en denominar el nivel inferior de las relaciones interdisciplinarias, ya que la interacción que se manifiesta entre ellas no las modifica ni las enriquece. Solo existe intercambios de información. En la enseñanza es un conjunto de disciplinas que se ofrecen simultáneamente, sin explicitarse las posibles relaciones entre ellas, lo que suele ocurrir entre las disciplinas de cualquier plan de estudios que se desarrolle en la escuela y se debe generalmente, a que no existe un eficiente trabajo metodológico que contribuya a buscar la interrelación entre ellas y por supuesto tampoco existe un accionar común de los docentes. Actualmente se considera que es el nivel de relación que más se logra en las reuniones departamentales, en los claustros, de cualquier escuela.

3- La interdisciplinariedad es cuando existe cooperación entre varias disciplinas e interacciones que provocan enriquecimientos mutuos. Estas interacciones pueden

ir desde la simple comunicación de ideas hasta la integración mutua de leyes, teorías, hechos, conceptos, habilidades, hábitos, conceptos, normas de conductas, sentimientos, valores a desarrollar, metodologías, formas de organización de las actividades e inclusive de organización de las investigaciones. En la enseñanza, los niveles de relación que se den entre las disciplinas tienen que contribuir a lograr un pensamiento interdisciplinario en los estudiantes, pues se tienen que convertir en una filosofía de trabajo, en una forma de pensar y proceder que considere la complejidad de la realidad objetiva y permita resolver los problemas de esa realidad y a la vez potencialice su transformación.

Esto exige de un trabajo metodológico serio y riguroso, así como de la autopreparación del maestro o profesor que se encuentra comprometido con el cambio de actitud de sus estudiantes ante el estudio de la realidad objetiva.

4-Transdisciplinariedad: Nivel superior de las relaciones ya que presupone la construcción de un sistema total que no tuviera fronteras rígidas entre las disciplinas

El análisis de las relaciones que caracterizan los contenidos y las asignaturas que componen la disciplina Talleres de Perfeccionamiento Artístico de Música, evidencia que las mismas se ubican en el nivel de intradisciplinariedad, de ahí que las relaciones intradisciplinarias de su contenido deben constituir la base del enfoque integrador que establece su diseño curricular. Resulta conveniente, por tanto, realizar un análisis del vínculo entre la intradisciplinariedad de los contenidos y su expresión desde el plano didáctico en el enfoque integrado de la enseñanza.

En consonancia con la problemática en cuestión Rosell, W. (2002) aborda que: "La integración es una propiedad inherente de todo sistema, que implica acción o efecto de integrar, es decir, unir elementos separados en un todo coherente. Desde el punto de vista psicológico, la integración es un proceso mental, mediante el cual se unen diferentes conocimientos"

Por otra parte plantea que: "La enseñanza integrada es una necesidad histórica de la educación, pues constituye una vía para solucionar los problemas causados por la explosión de los conocimientos, como consecuencia del impetuoso desarrollo de la ciencia y la técnica. En este tipo de enseñanza se agrupan los contenidos fundamentales de varias disciplinas, que se interrelacionan y pierden su individualidad para formar una nueva unidad de síntesis interdisciplinaria con mayor grado de generalización" Rosell, W. (2004).

A juicio de la autora, las definiciones abordadas constituyen fundamentos de suma importancia para la investigación. Enseñar los contenidos de la disciplina Talleres de Perfeccionamiento Artístico de Música con un carácter integrador demanda de la preparación del docente y tiene un rol decisivo; no se puede concebir una práctica profesional exitosa, sin la toma de conciencia del docente que le permita desarrollar las habilidades para utilizar todos los conocimientos que resulten necesarios para lograr el enfoque integrador de los contenidos.

Siguiendo la lógica de la investigación, en el (Diccionario filosófico, 1984) los ejercicios se definen como: forma de existencia, desarrollo y transformación de la realidad social, penetran todas las facetas del quehacer humano, y en este sentido, poseen una constatación filosófica: “modo específicamente humano de relación con el mundo, que constituye el proceso en curso del cual el hombre reproduce y transforma creativamente la naturaleza que asimila en objeto de su actividad”.

El término ejercicio, en el diccionario enciclopédico (1998) se define como “acción y efecto de ejercitarse” y como “práctica para aprender algo practicándolo”.

Según plantea Martínez Blanca Nieves(2004) en la Didáctica General, el ejercicio ha sido considerado tradicionalmente como un método práctico, y su utilización más difundida en la práctica pedagógica se ha asociado más a la función de sistematización que al resto de las funciones didácticas, lo que no implica que algunos docentes lo utilicen para presentar nuevos contenidos

Teniendo en cuenta lo abordado anteriormente, y que hasta el momento en que se realiza esta investigación no se ha encontrado una definición de ejercicios integradores, se define operacionalmente como: método que se utiliza en la práctica pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el cual se integran contenidos que contribuyen al desarrollo de habilidades y capacidades en el individuo, lo cual se revierte en una actitud transformadora en consonancia con la realidad.(Mariño Camejo, Yaima de las Mercedes, 2015)

Ante el reto de preparar a los docentes que imparten la disciplina Talleres de Perfeccionamiento Artístico de Música, que reciben los Instructores de Arte en formación inicial, es preciso dominen un conjunto de conocimientos y habilidades que posibilite la integración intradisciplinar de los contenidos a través de ejercicios integradores, de modo que se asegure un aprendizaje desarrollador.

Se considera fundamental que el profesor reflexione sobre una serie de requisitos o pasos a seguir para la elaboración de los ejercicios integradores:

1. Determinar los contenidos de las diferentes asignaturas que se desean integrar.
2. Determinar los nodos cognitivos.
3. Identificar el nodo integrador: es aquel contenido que se manifiesta a través de habilidades y conocimientos y que atraviesa las fronteras de las asignaturas, permitiéndole al profesor su sistematización e integración y sirve de eje central para elaborar la situación de aprendizaje del ejercicio integrador y seleccionar la asignatura desde la cual se va a orientar el mismo, en estrecha relación con las potencialidades en el aprendizaje de cada estudiante.
4. Elaborar los objetivos para cada ejercicio integrador.
5. Elaborarejercicios integradores.

Las funciones básicas que deben cumplir los ejercicios integradores son:

- Función instructiva: se refiere a los conocimientos, capacidades y habilidades que son necesarios desarrollar.
- Función educativa: está relacionada con el desarrollo de la concepción científica del mundo, las cualidades de la personalidad y otras.
- Función desarrolladora: está encaminada a desarrollar el pensamiento.

Para la preparación de los docentes en la elaboración de ejercicios integradores desde la disciplina Talleres de Perfeccionamiento de Música, se precisa de un trabajo colectivo. En aras de lograr un impacto favorable, y en consonancia con los pasos y funciones declaradas anteriormente, se conciben los siguientes objetivos:

1. Fundamentar desde la teoría el sistema didáctico de las asignaturas que conforman la Disciplina Talleres de Perfeccionamiento de Música.
2. Elaborar el sistema de métodos y procedimientos más usuales en las especialidades Educación Artística sobre la base de las relaciones que fundamentan el sistema didáctico.
3. Elaborar el sistema de formas de organización y sus relaciones con el sistema de métodos de la didáctica para la enseñanza de la Música en cada una de las asignaturas.

De esta manera, se pretende elevar la calidad de la docencia y que se revierta en la preparación general e integral de los instructores de arte.

CONCLUSIONES

1. La preparación de los docentes que enseñan la disciplina Talleres de Perfeccionamiento Artístico de Música con una visión integradora es un proceso sistemático tanto en el plano curricular como en el didáctico e indica cómo enseñar los contenidos de la disciplina.
2. El diagnóstico realizado a los docentes evidencia que aunque poseen preparación en sus perfiles específicos y experiencia docente, manifiestan insuficiencias en el dominio de los contenidos integrados de la disciplina Talleres de Perfeccionamiento Artístico de Música.
3. La propuesta de ejercicios integradores desde los Talleres de Perfeccionamiento Artístico de Música constituye una acertada vía para perfeccionar la calidad de los docentes que imparten la disciplina.

Bibliografía

1. Ander-Egg, E. (1994). *Interdisciplinariedad en Educación*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
2. Colectivo de autores. Programa de la disciplina Taller de Perfeccionamiento Artístico de Música (2009-2010).
3. Fiallo, J. (2001). La interdisciplinariedad como principio básico para el desempeño profesional en las condiciones actuales de la escuela cubana. *Tabloide III Seminario Nacional para educadores*.
4. Fedarova, V. N. (1996). ¿Cómo lograr la articulación entre asignaturas de diferentes disciplinas? Referencia en la Tesis de Doctorado de Norberto S.

- Castro Pimienta y citado por Guillermo A. Pérez Pantaleón, Universidad de La Habana.
5. Fernández, M. (1994). *Las tareas de la profesión de enseñar*. México-España: Editorial Siglo Veintiuno.
 6. Gysling, Jacqueline. (1994) "Formación de profesores de enseñanza media: ejes centrales de transformación de los modelos de formación", Santiago de Chile.
 7. Imbernón, Francisco(1994). "La Formación y Desarrollo Profesional del Profesorado. Hacia una Nueva Cultura Profesional". Editorial Graó, Barcelona.
 8. Latorre, Antonio (1992). "El profesor reflexivo un nuevo modelo de profesional de la enseñanza", Santiago de Chile.
 9. Martínez Rubio, Blanca N. (2004) Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. La formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.
 10. MINED. Mapa curricular. Plan C "perfeccionado" para la Carrera de Licenciatura en Educación: Instructor de Arte(2010)
 11. MINED. Modelo del profesional Carrera de Licenciatura en Educación: Instructor de Arte (2010).
 12. MINED. Plan de Estudio C "perfeccionado" para la Carrera de Licenciatura en Educación: Instructor de Arte (2010).
 13. Peramo Cabrera, Hortensia (2011). *El campo artístico pedagógico*, Ediciones Adagio, Cuba.
 14. Morales Molina, Xiomara (2012).Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.La preparación de los docentes de las Ciencias Básicas Biomédicas para la enseñanza de la Disciplina Morfofisiología con enfoque integrador.

1.17. LA VIOLENCIA DE GÉNERO, SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

Autores: **Pinto Yerovi, A 1¹**

Acosta Luis, D 2²

Batista Hernández, N 3

Estupiñan Ricardo J 4⁴

RESUMEN

Violencia es aquella conducta que se realiza de manera consciente y adrede para generar algún tipo de daño a la víctima. La violencia puede buscar dañar física o emocionalmente a la persona. En esta oportunidad nos interesa destacar la violencia de género, desde su significado como el grupo de seres que comparten ciertas características y que son sometidas a influencias que irrumpen con el buen funcionamiento de cada uno de sus miembros.

La violencia de género es una problemática social que afecta a mujeres de diferentes edades, clases sociales, culturas o niveles académicos y que supera estereotipos existentes respecto a quienes la sufren, por qué y dónde se produce. Como parte de esta realidad, los datos de diversas investigaciones internacionales indican que también es un fenómeno que se da en el ámbito universitario.

El producto de la Educación Superior comprende la evaluación y reformulación constante de cada proceso y no se limita al juicio sobre la delineación y la distribución curricular ni a la constatación de si son o no suficientes los recursos implicados.

1. Adelita Pinto Yeroivi. Lic. en Ciencias de la Educación. Master en Docencia y Currículo Universidad Técnica de Babahoyo. Vicerrectora de Investigaciones y postgrados de la Universidad Técnica de Babahoyo. Ecuador.
2. Dania Acosta Luis. Lic. en Educación. Msc en Educación. Universidad de Las Tunas. Cuba. Coordinadora de Proyectos de la comisión de Vínculos de la FCJSE. Universidad Técnica de Babahoyo. Ecuador.
3. Noel Batista Hernández. Lic. En Derecho, Msc en Administración Pública. Universidad de la Habana, Cuba. Profesor de Derecho administrativo. Coordinador de postgrado de la Facultad de Jurisprudencia de la Universidad Estatal de Guayaquil.
4. 4 Jesús Estupiñan Ricardo. Lic. en Ciencias Sociales. Msc en Dirección. Universidad de Holguín, Cuba. Coordinador de investigaciones CIDE, de la FCJSE. Universidad Técnica de Babahoyo. Ecuador.

Deben tenerse en cuenta las características personalógicas de los individuos implicados en el proceso y los elementos que generen calidad en los mismos, pues un currículo refleja las aspiraciones, la concepción comprometida que se tiene frente al hombre, la colectividad y el conocimiento. Además, la evaluación de la Educación Superior debe inscribirse entre las estrategias orientadas al cambio y a la innovación. Esto revela la importancia del análisis exhaustivo de la violencia como elemento incidente en los resultados del proceso de aprendizaje de la Educación Superior.

Palabras claves: Violencia, género, ámbito universitario

ABSTRACT

Violence is that conduct which is done consciously and deliberately to generate some kind of harm to the victim. Violence can find damaged physically or emotionally to the person. On this occasion we want to highlight gender violence, from its meaning as the Group of beings that share certain characteristics, and which are subject to influences that burst with the good performance of each of its members.

Gender-based violence is a social problem that affects women of different ages, social classes, cultures, or academic levels and beyond existing stereotypes about people who suffer, why and where it is produced. As part of this reality, various international research data indicate that it is also a phenomenon that occurs at the University level. The product of higher education includes the evaluation and

constant reformulation of every process and is not limited to the judgment on the delineation and curricular distribution nor the finding of whether or not sufficient resources involved. The characteristics personalológico of the individuals involved in the process and the elements that generate quality in them, should be taken into account as a curriculum reflects the aspirations, committed conception that is front man, the community and the knowledge. In addition, the evaluation of higher education must register between strategies aimed at change and innovation. This reveals the importance of the comprehensive analysis of violence as incident element in the process of higher education learning outcomes.

Key Words: violence, gender, area University

INTRODUCCION

La investigación estará basada en una metodología de orientación comunicativa crítica. Esta metodología se propone generar conocimientos sobre esta temática, a través de la creación de un diálogo intersubjetivo y pone énfasis tanto en los componentes que suponen mecanismos de desigualdad, como en los componentes transformadores que favorecen la superación de las desigualdades.

La máxima responsabilidad en la implementación de la metodología y su éxito, recae en cada uno de los miembros del proyecto de investigación, debiendo dedicarse la mayor cantidad de tiempo y esfuerzo a la misma, es renunciar a beneficios en el corto plazo o a asumir riesgos con tal de alcanzar beneficios en el mediano y largo plazos asumiendo realmente una actitud estratégica y responsable con la universidad.

Existen ya numerosas iniciativas y experiencias en diversas universidades sobre violencia de género en el ámbito universitario. Existen medidas para su superación en el mundo que implementan acciones de cómo prevenir situaciones de violencia de género en el contexto universitario. Esta investigación parte de esta realidad, así como de la idea de que en las universidades ecuatorianas la violencia de género se manifiesta en diferentes formas, de la misma manera que lo hace en otros ámbitos sociales. Se trata de una realidad que muchas personas conocemos, pero sobre la que apenas se ha roto el silencio para sacarla a la luz pública y, por lo tanto, no se están desarrollando acciones que contribuyan a suprimir este flagelo que atenta contra el buen funcionamiento del proceso universitario.

La identificación, definición y perfeccionamientos de procesos y procedimientos van articulados a una inevitable intención estratégica desarrollista que garantiza la consecución de una dinámica de mejoras continuas pero estas tienen que poseer un referente implícito en la misión de la organización educacional, la cual no puede basarse en la decisión y visualización del futuro de uno o varios elementos procesales, si no en el estudio prospectivo que se obtiene determinando la pertinencia de las distintas peculiaridades e instauraciones.

El objetivo de esta investigación es evaluar la elaboración de una metodología de orientación comunicativa crítica en la universidad técnica de Babahoyo la cual debe ser ejecutada por procesos, para esto será necesaria:

- a) Diagnosticar, el estado actual de la violencia de género en el contexto universitario de la Universidad Técnica de Babahoyo.
- b) Determinar los procesos que intervienen
- c) Clasificar los procesos determinando cuales son de apoyos, cuales operativos y los estratégicos.
- d) Aplicar la creación de un diálogo intersubjetivo
- e) Determinar los mecanismos de evaluación y mejoras constantes, mediante la realización de relatos comunicativos de vida cotidiana con estudiantado y entrevistas con profesorado y personal de servicios y administración.

No puede existir un buen desarrollo institucional universitario adecuado si no existen procesos bien definidos, con responsables, procedimientos delimitados que aseguren la continuidad en el tiempo de su ejecución, que asiente y sedimente una cultura institucional basada en la intención de mejoras continuas, el respeto a las individualidades y a la inclusión social dentro del contexto universitario, reflejo de la intención estratégica de sus directivos, trabajadores y estudiantes. Esta investigación comprenderá

- 1- Diagnostico institucional: Cualquier proceso de mejora requiere en primer lugar analizar y seleccionar el aspecto o los aspectos a mejorar. La etapa de diagnóstico es el momento de sumergirse en las causas de lo que se busca mejorar. Cuanto mejor se conozca por qué las cosas no funcionan o las deficiencias que actúan negativamente sobre la organización, más cerca se estará de acertar al momento de diseñar el proyecto de mejora. Para esta etapa se diseñaran instrumentos investigativos que aseguren llegar a un resultado en un tiempo relativamente breves y que conlleve a realizar las propuestas de forma objetivas que realmente incidan sobre el objetivo trazado que es el tratamiento a la violencia de género.
- 2- Determinación de los procesos que intervienen delimitándolos en procesos de apoyo, operativos o fundamentales y estratégicos.
 - f) La implementación de procesos necesarios que no se estén aplicando, definiendo sus responsables y su intromisión e interacción con el resto de procesos, construyendo los mecanismos de evaluación y mejoras constantes, mediante la de creación y aplicación de un diálogo intersubjetivo.
- 3- Aplicar los mecanismos de evaluación y mejoras constantes, mediante la realización de relatos comunicativos de vida cotidiana con estudiantado y entrevistas con profesorado y personal de servicios y administración que conlleven al funcionamiento efectivo de la universidad de forma tal que se cumpla con principios básicos de participación, inclusión y equidad de género.
- 4- Implementar una serie de actividades y servicios como asesoramiento confidencial, charlas, talleres para evitar, disuadir y resistir la violencia física

y verbal, grupos de apoyo, y eventos culturales como proyecciones de películas y tertulias que analizan una serie de cuestiones relacionadas con la mujer y el género en la Universidad Técnica de Babahoyo.

Dentro de las técnicas a utilizar se encuentran entre otras:

1. Definiciones y conceptos.
2. Herramientas de diagnóstico y evaluación.
3. El cuestionario de preguntas sociodemográficas.
4. Técnicas cualitativas.(análisis documental)
5. Entrevistas en profundidad.
6. Relatos comunicativos de vida cotidiana.
7. Diagrama de interrelaciones

La necesidad de transformar las relaciones desiguales entre hombres y mujeres que favorecen la violencia de género incidiendo en la creación de un currículum universitario inclusivo que permita el cambio en las prácticas educativas y en la comunidad universitaria de la Universidad Técnica de Babahoyo

DESARROLLO

Justifican esta Investigación las estadísticas consultadas que muestran que en los últimos años la cifra de víctimas de violencia de género ha aumentado. En este proceso de visibilidad y sensibilización social es importante en la identificación e intercambios de buenas prácticas y experiencias de trabajo especialmente dedicadas a poner en práctica medidas de prevención y de ayuda a las víctimas.

Ante este marco se deberá ubicar y optimizar nuevos procesos de aprendizaje que gestionen la formación del ser como soporte para aportar al saber ser y saber hacer lo que le permitirá despertar necesidades y anticipar las satisfacciones de este tema desde el currículo. Por tanto para sobrevivir en estas nuevas realidades se necesita diseños organizacionales flexibles y competitivos con dinámicas institucionales abierta, ágil, contextualizada, inclusiva, actualizada e innovadora.

El tipo de medidas a implementar para superar la violencia de género, están centradas mayoritariamente en los recursos sanitarios y sociales dirigidos a las mujeres víctimas dentro del ámbito familiar. Existen investigaciones que tratan esta problemática centrándola en el contexto universitario y su conclusión es que el diseño de estas medidas tiene que modificarse ya que éstas se dirigen únicamente a las posibles agresiones de personas externas a la universidad cuando la realidad es que también se producen agresiones por personas internas. Se debe plantear la necesidad de transformar las relaciones desiguales entre hombres y mujeres que favorecen la violencia de género incidiendo en la creación de un currículum universitario inclusivo que permita el cambio en las prácticas educativas y en la comunidad universitaria para facilitar la transformación de la organización.

Promover una cultura dispuesta al cambio visto como fuentes de oportunidades inclusivas. Estar preparado para el cambio entendido como actitud atenta y activa

ante lo usual y frecuente, pero con ánimo de lograr sinergias y trabajo en equipo necesarios para el desarrollo de la actividad docente universitaria.

Incentivar la capacidad de aprender, pues si la organización no aprende no podrá responder a las oportunidades para lograr las tareas más complejas y enfocarse a la acción y resultados esperados.

El desarrollo de esta investigación permitirá posicionar estratégicamente la universidad Técnica de Babahoyo haciéndola más competitiva, acercándola a la categoría de excelencia que reclama la sociedad ecuatoriana, determinando su pertinencia social.

La investigación se ha basado en una metodología de orientación comunicativa crítica. Esta metodología se propone generar conocimientos a través de la creación de un diálogo intersubjetivo y pone énfasis tanto en los componentes que suponen mecanismos de desigualdad, como en los componentes transformadores que favorecen la superación de las desigualdades. En nuestra investigación, este enfoque se ha llevado a cabo combinando técnicas cuantitativas y cualitativas. La orientación comunicativa se ha concretado en la inclusión de personas vinculadas a la temática trabajada en el proyecto y la población objeto de estudio y el diálogo con ellas en diferentes momentos del estudio. La investigación ha perseguido y logrado los siguientes objetivos, que corresponden cada uno a una fase del trabajo realizado:

1. Revisar las investigaciones internacionales y nacionales sobre violencia de género en la universidad, haciendo especial hincapié en aquellas que analizan esta problemática a través de encuestas.
2. Analizar la existencia de violencia de género en diferentes universidades ecuatorianas y cómo se trata a partir de la obtención de datos estadísticos.
3. Recopilar medidas que están tomando las universidades a nivel internacional y en Ecuador para tratar la violencia de género en el ámbito universitario.
4. Analizar la valoración y percepción sobre las medidas dirigidas a la prevención y resolución de violencia de género en la universidad a través del análisis del trabajo de campo cualitativo con personas de la comunidad universitaria.
5. Realizar propuestas de medidas a implementar por las universidades ecuatorianas dirigidas a prevenir, resolver y combatir la violencia de género en el contexto universitario.
6. Difusión y transferencia de los resultados en la investigación, especialmente a las universidades ecuatorianas.

La aplicación de esta investigación nos permitirá tener los elementos necesarios que faciliten el tratamiento adecuado a la violencia de género de la Universidad técnica de Babahoyo con los consiguientes beneficios.

Algunas de las actividades que se realizarán serán:

- 1) Revisión de la misión y los objetivos estratégicos de la Universidad
- 2) Selección de las técnicas y procedimientos que deben ser analizados
- 3) Metodología y pasos implicados en la descripción y el análisis como etapas específicas
- 4) Metodología y pasos implicados en el diagnóstico y la evaluación de la violencia de género.
- 5) Problemas usuales que se identifican en la violencia de género.
- 6) Determinación y aplicación de las propuestas de medidas por las universidades ecuatorianas dirigidas a prevenir, resolver y combatir la violencia de género en el contexto universitario
- 7) Rediseño del plan estratégico
- 8) Identificación y difusión de los resultados de la investigación, especialmente a las universidades ecuatorianas.
- 9) Implementación de los resultados.

Los resultados de esta investigación son los siguientes:

Establecer indicadores que permitan tratar el tema de la violencia, desde los marcos estructurales universitarios y desde una vertiente educativa para una prevención de la violencia de género

Creación de programas de sensibilización sobre la violencia como respuesta a la falta de reconocimiento de estas situaciones en el currículo universitario.

Impulsar programas educativos y de prevención que hagan hincapié en invalidar los mitos sobre la violación y la naturaleza problemática de las creencias sobre la desigualdad de géneros, incidiendo en que la coacción sexual y la violación son un delito, no una opción.

Diseñar programas de prevención que partan de tratar este fenómeno dentro de la estructura social y cultural, permitiendo así que se normalicen y no se contemplen estas situaciones como violencia de género.

f Potenciar el trabajo conjunto y la colaboración de toda la comunidad universitaria para potenciar la denuncia de las situaciones de violencia de género que tengan lugar.

Reducir las acciones de violencia dentro del recinto universitario y la no aceptación de ninguna actitud que las puedan potenciar.

Orientar sobre cómo se pueden crear redes que apoyen a las víctimas de violencia dentro del recinto universitario

Mejorar la calidad del servicio docente educativo que presta la universidad técnica de Babahoyo asegurando su accionar en los componentes instructivos y académico en el Ecuador.

Crear espacios interactivos para contar con el estudiantado como aliado para ofrecer apoyo, asistencia y solidaridad con las víctimas.

Desarticular las estrategias de dominación masculina perpetradas por la universidad como institución, incidiendo en la transformación del clima adverso que se crea hacia las mujeres

Identificar oportunidades concretas de mejoras en forma continua en cuanto al nivel de desempeño de acuerdo al género.

Las principales aportaciones de la investigación Violencia de género en la Universidad Técnica de Babahoyo facilitará, por un lado, en los datos sobre la presencia de violencia de género en las universidades ecuatorianas y, por otro lado, en el conocimiento de medidas que se están implementando en las universidades de más prestigio internacional que contribuyen a superar la violencia de género, que a su vez son fruto de investigaciones previas que han favorecido una toma de conciencia sobre esta problemática.

El desarrollo de este proyecto propicia la aceptación de valores que generen comportamientos y cultura orientado a cambios conductuales, posibilitando mantener niveles armónicos y satisfactorios de educación, capacitación y concientización, superación, elevando los modos axiológicos universitarios que tendrán una Institución de Educación Superior competitiva y moderna tal y como lo exige la sociedad y el país.

La sostenibilidad de este proyecto nace de las necesidades sociales no satisfechas del todo de contar con una universidad altamente funcional, con estándares internacionales que aseguren la formación de profesionales proactivos, íntegros, de una alta calificación técnica y un fuerte componente moral todo lo que justifica y exige la sostenibilidad.

Las investigaciones internacionales consultadas en este estudio, así como las experiencias de los investigadoras implicadas en este proyecto y de investigadores/as que han dado apoyo, también nos han demostrado cómo la violencia de género no sólo tiene un impacto sobre las personas que la padecen directamente sino también sobre las vidas personales y profesionales de aquellas personas que dan apoyo a las víctimas y rompen el silencio en las universidades. Por ello, diversas investigaciones concluyen que se deben crear espacios de apoyo, asistencia y solidaridad dentro de las universidades para ayudar a las víctimas Esto implica que exista un proceso de desarrollo sinérgico con el

respectivo crecimiento institucional al contar en el futuro mediato con profesionales altamente calificados y transformadores de la realidad ecuatoriana.

En un plazo muy corto permitirá mejorar los procesos universitarios con una visión de eficiencia y alcanzar la eficacia en el tratamiento a la violencia de género. Esta investigación abre nuevas líneas para futuros trabajos. Próximas investigaciones deben orientarse a la valoración de las medidas que actualmente se están aplicando así como medidas que se desarrollen fruto del avance en este campo.

Esta investigación directamente no afecta el medio ambiente, pero como resultado de los procesos reformados se tendrá en cuenta los principios ambientales que rigen las regulaciones ecuatorianas que partiendo del impacto ambiental como el efecto causado por una actividad humana sobre el medio ambiente y como resultado de esta índole nos proponemos intencionar y relacionar todo el trabajo con estos principios.

Se realizará entre las tareas planificadas en el marco de esta investigación la difusión de los resultados, de la cual ya hemos podido constatar su impacto en medios de comunicación y el interés suscitado entre la comunidad universitaria en general. Esta difusión también se realizará a través de la Guía de prevención y atención de la violencia de género en las universidades, enviada a organismos competentes en materia de género de nuestras universidades, como oficinas de igualdad o defensores universitarios, entre otros; y la participación en diferentes espacios de debate público y científico.

Se utilizarán herramientas informáticas y programas que facilitarán el control de la ejecución así como la aplicación de técnicas que se desprendan de los mismos, el sistema de evaluación del proyecto será semanal por parte de la dirección ejecutiva del proyecto y mensual se emitirá un informe con los resultados obtenidos a la dirección de la universidad.

CONCLUSIONES

Esta Investigación toma como principio ético la no divulgación de nombres de personas relacionadas con ésta. En la socialización de los resultados, se guardará toda discreción que pueda afectar la imagen tanto de personas naturales como jurídicas asociadas con estas valoraciones y con la implementación de medidas de actuación que, tomando como referencia las orientaciones presentadas en esta investigación, contribuyan a la superación de la violencia de género en nuestras universidades. Esta prospectiva toma como referencia el trabajo realizado en las universidades de prestigio internacional que aplican medidas, las cuales realizan investigaciones con la finalidad de mejorar constantemente estos servicios para que den respuesta a las necesidades de la comunidad universitaria en cuanto a esta problemática.

Este proyecto tiene como finalidad fundamental garantizar que se creen bienes sociales y espirituales que permitan el desarrollo de una sociedad donde el

conocimiento esté al servicio de la sociedad desarrollado de tal forma que asegure el uso exclusivo de la finalidad anunciada en esta declaración.

Los resultados alcanzados podrán aplicarse en todos los centros de enseñanza superior del Ecuador, por lo que este proyecto constituye un referente para estos tipos de organizaciones relacionados con la Educación Superior.

Esta investigación permitirá el desarrollo de nuevas investigaciones que contribuirán a elevar el nivel de nuestra universidad, se trata de un proyecto básico que asegura el resultado posterior de la institución que tributa a la efectividad investigativa de todas las ramas de las ciencias que se imparten en la universidad al permitirle ser más eficaz, eficiente y efectiva.

A. REFERENCIAS CITADAS

1. Asamblea Nacional del Ecuador, Constitución de la República año 2008, Ediciones jurídicas de Quito. Preámbulo al Art.444
2. Bayard, V.; Plante, E.; Cohn, E.; Moorhead, C.; Ward, S.; Walsh, W. 2005. Revisiting unwanted sexual experiences on Campus. A 12-Year Follow-up. *Violence against women*, 11, 426-446.
3. Belknap, J.; Fisher, B.; Cullen, F. 1999. The Development of a comprehensive measure of the sexual victimization of college women. *Violence against women*, 5, 185-214.
4. Bolanos, C. 2003. Currículum universitario género sensitive e inclusivo. *Revista de Ciencias Sociales*, 2003, 3-4(101-102), 71-78.
5. Charkow, W. y Nelson, E. 2000. Relationship Dependency, Dating Violence, and Scripts of Female College Students. *Journal of College Counseling*, 3 (1), pp. 12-17.
6. DeKeseredy, W. y Schwartz, M. 1998. Woman abuse on campus: Results from the Canadian National Survey, en Renzetti, C. y Edleson, J. (Ed.) *Violence against Women*, pp x-212. Thousand Oaks, CA: Sage.
7. Gómez, J.; Latorre, A.; Sánchez, M. y Flecha, R. 2006. Metodología comunicativa crítica. Barcelona: El Roure Ciencia.
8. Grauerholz, L.; Gottfried, H.; Stohl, C.; Gabin, N. 1999. 'There's Safety in number. Creating a Campus Advisers Network to Help Complainants of Sexual Harassment and Complain Receivers', *Violence against women*, 5, 960-977.
9. Gross, A.; Winslett, A.; Gohm, C. 2006. Research Note: An examination of sexual violence against college women, *Violence Against Women*, 12, 288-300.
10. Hugh, R.; Krider, J.; McMahon, P. 2000. Examining elements of campus sexual violence policies: is deterrence or health promotion favored? *Violence against women*, 12, 1345-1362.

11. Instituto de la Mujer. 2000. La violencia contra las mujeres. Resultados de la macroencuesta. Madrid: Instituto de la Mujer.
12. Instituto de la Mujer. 2005. La violencia contra las mujeres. Resultados de la macroencuesta. Madrid: Instituto de la Mujer.
13. Instituto de la Mujer. 2002. Guía de buenas prácticas para paliar los efectos de la violencia contra las mujeres y conseguir su erradicación. Madrid. Instituto de la Mujer.
14. Jaspard, M. et. al 2003. Les violències envers les femmes en France. Une enquête nationale. Paris. La Documentation française
15. Kalof, L.; Eby, K.; Matheson, J.; Kroska, R. 2001. The influence of Race and Gender on Student Self-Reports of Sexual Harassment by College Professors. *Gender and Society*, 15, 282-302.
16. Oliver, E. y Valls, R. 2004. Violencia de género. Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla. Barcelona: El Roure. Memoria Final. núm. exp. 50/05 32
17. Osborne, R. 1995.'The continuum of violence against women in Canadian universities. Toward a new understandings of the chilly campus climate'. *Women's Studies International Forum*, 18, 636-646. Rentschle, C.A. 2000. Designing fear: Environmental Security and Violence against Women. *Cultural Studies: A Research Volume*, 5, 281-307.
18. Smith, P.H., White, J.W. y Holland, L. 2003. A Longitudinal Perspective on Dating Violence Among Adolescents and College-Age Women. *American Journal of Public Health*, 93 (7), pp. 104-110.
19. Straus, M. 2004. Prevalence of violence against Dating Partners by Male and Female University Students Worldwide. *Violence Against Women*, 10 (7), pp.790-811.

1.18. EL HONGO FUSARIUM OXISPORUM RAZA 4 COMO CONTENIDO DIDÁCTICO. ESTRATEGIA PARA EL IMPACTO Y PREVENCIÓN DE SU ENTRADA EN ECUADOR

Autores: Guillen Mora, R E 1¹

León Paredes, J E 2²

Vera Suárez, M J 3³

RESUMEN

Una de las enfermedades más nocivas de las musáceas es la causada por *Fusarium oxysporum* f. sp. *Cubense* (Foc). Afecta a muchos países de América Latina. En los últimos años las variedades de banano cultivadas han sido fuertemente atacadas por este agente causal de la Marchitez por *Fusarium* (también conocida como Mal de Panamá). Muchos han sido los intentos para eliminar o reducir el agente patógeno primario y disminuir la tasa de infección y desarrollo de la enfermedad en la región y sobre todo en Ecuador. El análisis de riesgo de la enfermedad, también discutido en este trabajo, constituye un importante apoyo para la toma de decisiones sobre el manejo de la Marchitez por *Fusarium* en la zona para garantizar la producción sostenible de banano en la Zona de estudio que es la provincia Los Ríos, Ecuador.

1. Rosa Elena Guillen Mora. Ingeniera Agrónomo. Docente de la Facultad de Ciencias Agropecuarias. rosa_2011@hotmail.com

2. Joffre Enrique León Paredes. Ingeniero Agrónomo. Docente de la Facultad de Ciencias Agropecuarias. Maestría en administración de empresas. MBA. ingjolepao@hotmail.com.

3. Maribel Jessenia Vera Suárez. Ingeniera Agrónomo. Analista Docente. Maestría en administración de empresas. MBA. mary_vera_suarez@hotmail.com

Al realizar el estudio en la zona de producción bananera de la provincia Los Ríos, se pudo determinar que el efecto de diversas condiciones agroecológicas y de

cultivos mixtos en la severidad del Mal de Panamá, en varios cultivos locales de banano y plátano, con relación a la diversidad de *Fusarium oxysporum*. Cubense y a la fauna del suelo en Ecuador.

Palabras claves: *Fusarium*, agente patógeno, banano, condiciones agroecológicas.

SUMMARY

One of the most damaging diseases of the musaceae is caused by *Fusarium oxysporum* f. sp. *Cubense* (Foc). Affects to many countries of America Latin. In recent years the cultivated varieties of banana have been strongly attacked by the causal agent of wilt *Fusarium* (also known as Mal de Panama). Many have been attempts to eliminate or reduce the primary pathogen agent and reduce the rate of infection and development of disease in the region and especially in Ecuador. The analysis of risk of the disease, also discussed in this paper, is an important support for decision-making on the management of the *Fusarium* wilt in the area to ensure sustainable production of bananas in the study area which is the province of Los Ríos, Ecuador.

To the perform the study in the area of production banana of the province them rivers, is could determine that the effect of different conditions agro-ecological and of crops mixed in the severity of the wrong of Panama, in several crops local of banana and banana, with relationship to the diversity of *Fusarium oxysporum*. *Cubense* and the fauna of the land in Ecuador.

Key words: *Fusarium*, actor pathogen, banana, agro-ecological conditions.

INTRODUCCION

La ONU advirtió sobre un hongo que afecta al banano a escala global, y pronto podría destruir plantaciones en América Latina. Las pérdidas serían enormes, los precios aumentarían, y también la pobreza.

La agencia ecuatoriana de aseguramiento de la calidad del agro – agrocalidad, ha emitido un documento que está dirigido al Plan Nacional de Contingencia para *Fusarium oxysporum* f. sp. *Cubense* (Foc R4T). Esta agencia hace las revisiones y son expedidos, controlados y distribuidos a todas las localidades dentro de la República de Ecuador, donde se ejecutan las actividades y procesos descritos en el mismo.

Todos aquellos aspectos que en determinado momento pueden ser objeto de reglamentación, dadas las características de dinamismo de las acciones que contempla este Documento, requieren una constante actualización mediante el análisis exhaustivo de su contenido y la sustitución de los elementos que se consideren oportunos .

El sector bananero ecuatoriano exporta anualmente millones de dólares por concepto de divisas en la producción del banano y varias toneladas ubicando al banano como uno de los principales contribuyentes al fisco y el primer producto de exportación del sector privado del país en el año 2012. Entre los productos no tradicionales, las exportaciones ecuatorianas de banano, representan cerca del 50 % del valor FOB exportado y alrededor del 90 % de las toneladas exportadas.

La mayor producción de banano en el país se concentra en las provincias de Guayas, Los Ríos y El Oro. En la década de los 60 la plaga más destructiva de musáceas es *Fusarium oxysporum* f. sp. *Cubense* provocó la desaparición de miles de hectáreas del banano, donde la única solución fue cambiar el cultivo a la variedad Cavendish. Con un impacto económico de US \$2,300 millones de dólares.

El objetivo esencial de este proyecto gubernamental es proporcionar las bases técnicas y los procedimientos para la implementación de acciones fitosanitarias que permitan prevenir, detectar, controlar y erradicar en forma apropiada posibles brotes de *Fusarium oxysporum* f. sp. *Cubense* (Foc R4T) en el Ecuador.

Para la vigilancia y control de esta plaga son cooperantes también los Gobiernos Municipales, Gobiernos provinciales, Programa de Apoyo a pequeños productores de banano, Universidades, Centros de Investigación y otras instituciones. Las actividades de vigilancia son fundamentales para la pronta detección de brotes de Foc R4T, es necesario establecer acuerdos de cooperación con los potenciales afectados (productores, importadores, exportadores) a fin de que brinden información oportuna y apoyen las diferentes campañas que las Instituciones ejecuten.

La cooperación técnica, cuando es requerida, puede coadyuvar en la implementación de la confirmación del diagnóstico. Las instituciones de investigación deben cooperar en el estudio del patógeno, para determinar con más precisión los patotipos aislados. La investigación constante de este virus será importante para desarrollar nuevas técnicas o mejorar las actuales en la identificación de la plaga. La cooperación de especialistas nacionales e internacionales puede ser necesaria desde las primeras fases de la emergencia para un diagnóstico preliminar confiable. Si se realizan de manera coordinada y aprovechando el máximo las capacidades regionales, las acciones de comunicación y divulgación dirigidas a este fin son más eficientes.

El hongo puede sobrevivir en el suelo hasta por 30 años mediante estructuras de resistencia (clamidosporas) y presenta características saprófitas. En estados más avanzados de la enfermedad el hongo crece fuera del sistema vascular, en el parénquima adyacente, produciendo grandes cantidades de conidios y clamidosporas; estas últimas retornan al suelo cuando la planta muere y permanecen en dormancia eventualmente por varios años. El ciclo se repite cuando las clamidosporas germinan e infectan nuevamente la planta.

Mediante la degradación de paredes y vasos cribosos se colonizan nuevos vasos hasta colonizar la mayor parte del sistema vascular de la planta y eventualmente causar su muerte cuando se mueven los conidios a través de la corriente ascendente de savia. La germinación de estas cepas es inducida por la acción de

exudados radicales de plantas susceptibles, de donde después el micelio alcanza los vasos del xilema produciendo micro conidios e infectan la superficie y la corteza de las raicillas secundarias y terciarias. Cuando la planta muere, el hongo coloniza el tejido parenquimatoso adyacente a los vasos y produce esporas. Con la muerte de los tejidos de la planta también se induce la formación de clamidosporas, esporas de paredes gruesas que pueden sobrevivir en condiciones desfavorables. Las esporas y las clamidosporas pueden dispersarse por diversos medios como es el agua, viento, suelo contaminado, tejido infectado vivo o muerto, con la diferencia de que las últimas tienen mayor capacidad de sobrevivencia.

DESARROLLO

La planta de banana (banano y plátano) es nativa de las regiones tropicales del sur y del sudeste asiático. Es una de las plantas cultivadas más antiguas. La mayor diversidad genética de la planta de banana silvestre, ahí radica su centro genético. El muestreo de esta diversidad es crucial para el futuro mejoramiento genético de este cultivo. En el [ITC](#) (International Transit Center) ya se está conservando una gran colección de accesiones de bananas.

El mejoramiento genético es una tarea difícil y a largo plazo; algo que toma décadas para liberar nuevas variedades que satisfagan los requerimientos que exige el consumidor.

Uno de los peores efectos del Mal de Panamá es la producción de las llamadas clamidosporas o esporas latentes, las que como ya hemos planteado en este estudio, sobreviven en el suelo por décadas. Tan pronto como una planta de banana susceptible crezca en un suelo infectado, las esporas germinarán, infectarán la planta y producirá en su muerte. Existen métodos biológicos que están en desarrollo y que han mostrado un gran potencial de uso al respecto.

Diversidad genética y patogénica

La contagiosa plaga tiene su origen en el sudeste asiático, aunque la enfermedad fue reconocida por primera vez en otros lugares, y ha evolucionado junto a las musáceas en su centro de origen. Se calculan en más de 80 000 ha de cultivo del clon Gros Michel destruidas por la raza 1, lo que determinó su cambio por clones del subgrupo Cavendish (AAA). Los clones afectaban solo en los subtrópicos, la aparición más recientemente de la raza 4 tropical, grupo de compatibilidad vegetativa ha causado importantes pérdidas en plantaciones de países de la región. Su entrada eventual a las plantaciones de Cavendish de América tendría un gran impacto económico y social.

La diversidad genética de los diferentes genotipos de *Fusarium oxysporum* f.sp. Cubense en las diferentes regiones productoras de banano, permiten determinar su perfil patológico en relación a la actual nomenclatura de razas y métodos de caracterización genética, incluidos los análisis de grupo de compatibilidad vegetativa (VCG).

Otro resultado palpable es que se han utilizado métodos de aislamiento con hongos endofíticos de *Trichoderma*, para el biocontrol de *Fusarium oxysporum*. Los síntomas internos se redujeron y se detectó que plantas protegidas con hongos endofíticos promovieron el crecimiento en las variables altura de la planta, número de hojas, diámetro del pseudotallo, ancho de la tercera hoja, peso de radical, peso del follaje y peso total de la planta.

Estudios realizados evidencian que la marchitez por *Fusarium* antecede a la llegada del Gros Michel a América, y que puede tener una íntima relación con la distribución del clon Manzano [Stover, 1962b]. O'Donnel *et al.* (1997) sugirieron la posibilidad de un origen polifilético de las poblaciones y de la evolución independiente de los diferentes linajes encontrados de *Foc* a partir de otras formas especiales de *Fusarium oxysporum*. Hay evidencias que han aportado pruebas irrefutables que sugieren que unas razas patogénicas pueden derivarse de otras [Gordon y Martín, 1997].

Determinación del ciclo biológico del *Fusarium oxysporum* f. sp. *Cubense* R4T:

1. Puede permanecer en residuos de plátano infectados, en forma de clamidosporas, las cuales germinan estimuladas por secreciones radicales de plantas hospederas y no hospederas o por el contacto con tejido sano de un cultivar susceptible. Después de 6 a 8 horas produce micelio y conidios y nuevas clamidosporas después de 2 a 3 días.
2. El hongo penetra a la planta a través de las raíces terciarias, no por las raíces principales, a menos que haya exposición del cilindro central. A continuación, pasa al sistema vascular del rizoma y pseudotallo e 17 Av. Eloy Alfaro N30-350 y Amazonas Edif. MAGAP, Piso 9.
3. El hongo produce conidios, los cuales son llevados a lo largo de los haces vasculares donde inician nuevas zonas de infección, ocasionando su obstrucción y como consecuencia se reduce el movimiento del agua y nutrientes.

Ecuador, es proclive a que transcurra un largo período entre la introducción y la detección, debido al período de incubación largo de esta plaga. El éxito de la implementación de acciones, está determinado por la aparición de focos de la plaga; el Plan de Acción o Plan Nacional de Contingencia para *Fusarium oxysporum* f. sp. *Cubense* (Foc R4T) se activará inmediatamente a la primera sospecha de presencia de la plaga. Para la erradicación de un brote de Foc R4T, la agencia ecuatoriana de aseguramiento de la calidad del agro – agrocalidad, actuará de manera inmediata con la destrucción de las plantas que presenten síntomas.

Cuando sea confirmada la presencia de la plaga en el país, se procederá a:

1. Definir el área afectada
2. Decretar el área bajo cuarentena
3. Supresión del brote
4. Establecimiento de zonas de seguridad

Interacciones entre el estrés abiótico y la vulnerabilidad de los cultivos

La enfermedad, originaria de Asia y conocida como Raza Tropical 4 (TR4) se ha detectado también en otras partes del mundo como Mozambique y Jordania. Está suponiendo una amenaza para la producción bananera de África y Latinoamérica, el Mal de Panamá.

El Foro Mundial Bananero ha creado un Grupo de Trabajo que ha comenzado un plan de acción para combatir la enfermedad, como respuesta a la amenaza que supone el TR4 para millones de productores y trabajadores de la industria bananera. Entre estas acciones se incluyen campañas de concienciación, programas formativos, la introducción de prácticas de gestión y el desarrollo de nuevos cultivos resistentes al TR4.

CONCLUSIONES

El estudio realizado ha permitido constatar que una vez asentado, el TR4 no se puede controlar con fungicidas comunes. La única forma que existe, por ahora, para controlarla son medidas de cuarentena para prevenir que se expanda por el movimiento de suelo infectado y material vegetal. No hay tratamiento específico para la enfermedad, ni se conocen cultivos resistentes a ella.

El Mal de Panamá, también citado como marchitamiento por *Fusarium*, está causado por el hongo *Fusarium oxysporum* f.sp. *Cubense*. En la década de 1950 una cepa de este hongo, conocida como Raza 1, hizo que el Mal de Panamá se irradiara por los cultivos de banano. La mayoría de las plantaciones de banano en América Central y América del Sur sucumbieron a la enfermedad. Por este motivo, poco a poco se fueron introduciendo en las regiones afectadas y sobre todo, se conoció mediante esta investigación, aquí en Ecuador, bananas resistentes. Esto permitió que la producción de banano se recuperara y ahora se cultiva esta clase de banana en la mayoría de las regiones productoras ecuatorianas.

BIBLIOGRAFIA

Agrios, N.G. 1991. Fitopatología. Ed. Limusa. México, D.F. 756 p.

- Alcazar–Esquinas, J.T. 1981. Genetics Resources of Tomatoes and Wild Relatives. International Board for Plant Genetic Resources. Rome, Italy. 81 p
- Anzola, D. y Román, G. 1982. Evaluación de la tolerancia de cultivares de tomate a diversas razas de *Fusarium oxysporum* f. sp. *lycopersici*. *Agronomía Tropical* 32:261–272.
- Barnet, H.L., and Hunter, B.B. 1972. Illustrated Genera of Imperfect Fungi. Burgess Publishing Company. Minneapolis, Minnesota, USA. 241 p.
- Bohn, G.W., and Tucker, C.M. 1940. Studies on Fusarium Wilt of the Tomato. I. Immunity in *Lycopersicon pimpinellifolium* and its Inheritance in Híbridos. Missouri Agricultural Experimental Station Research Bulletin 311. Columbia, Missouri, USA. 82 p.
- Cai, G., Gale, I.R., Scheider, R.W., Kistler, H.C., Davis, R.M., Elias, K.S., and Miyao, E.M. 2003. Origin of race 3 of *Fusarium oxysporum* f. sp. *lycopersici* at a single site in California. *Phytopathology* 93:1014–1022.
- Chemelli, D.O., and Dankers, H.A. 1992. First Report of *Fusarium oxysporum* f. sp. *lycopersici* race 3 on tomato in Northwest Florida and Georgia. *Plant Disease* 76:861.
- Fernández–Valiela, M.M. 2001. Introducción a la Fitopatología. INTA. Buenos Aires, Argentina. 518 p.
- Jiménez, D.F., 2003. Enfermedades del Tomate (*Lycopersicon esculentum* Mill.) Ed. Limusa. México, D.F. 102 p.
- INIFAP. 2005. Manejo Integrado del Cultivo del Jitomate en el Estado de San Luis Potosí., Folleto Técnico No. 22. Fundación Produce. 18 p.
- Jones, J.B., Jones, J.P., Stall, R.E., and Zitter, T.A. 1991. Compendium of Tomato Diseases, American Phytopathological Society, St. Paul, MN, USA. 46 p.
- León, G.H.M. y Arosamena, D.M. 1980. El Cultivo del Tomate para Consumo Fresco en el Valle de Culiacán. CIAPAN. INIA–SARH. Libros Técnicos. Culiacán, Sinaloa, México. 12 p.
- Lugo, Z.C. y Sanabria, N.H. 2001. Características culturales y patogénicas en aislamientos de *Fusarium oxysporum* f. sp. *lycopersici* procedentes de plantaciones comerciales de tomate. *Agronomía Tropical* 51:519–530
- McGrath, D.J. 1988. BHRS 2–3 Fusarium wilt–resistant tomato. *HortScience* 23:1093–1094.

Nelson, P.E., Digman, M.C., and Anaissie, E.J. 1994. Taxonomy, Biology, and Clinical Aspects of *Fusarium* Species. *Clinical Microbiology Reviews* 7:479–504.

Nuez, F.V. 2001. *El Cultivo del Tomate*. 1ª ed. Ed. Mundi–Prensa. México D.F. 793 p

Ochoa, J. y Danial, D. 1999. Manejo de patógenos especializados en el mejoramiento genético de plantas para resistencia a enfermedades. En: *Curso sobre aspectos técnicos en el manejo de los patosistemas de cultivos altos*. 98 p.

Puhalla, J.E. 1985. Classification of strains of *Fusarium oxysporum* on the basis of vegetative compatibility. *Canadian Journal of Phytopathology* 63:179–183.

Rick, C.M. 1986. Germplasm Resources in the Wild Tomato Species. In: A.S. El-Beltagy, and A.R. Persson (eds.). *Symposium on Tomato Production on Arid Land*. Abstract ISHS. *Acta Horticulturae* 190. Cairo, Egypt. 46 p.

SAGARPA. 2005., *Análisis Agropecuario del Tomate*. Boletín Informativo. Culiacán, Sinaloa, México. 9 p.

Tello, J.C. y Lacasa, A. 1988. Evolución racial de poblaciones *Fusarium oxysporum* f. sp. *lycopersici*. *Boletín de Sanidad Vegetal –Plagas* 14:335–341.

Valenzuela–Ureta, J.G., Lawn, D.A., Heisey, R.F., and Zamudio–Guzman, V. 1996. First report of *Fusarium* wilt race 3, caused by *Fusarium oxysporum* f sp. *lycopersici* of tomato in Mexico. *Plant Disease* 80:105.

CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DIVERSOS

2.1. ACCIONES EDUCATIVAS PARA CORREGIR Y COMPENSAR LA AGRESIVIDAD EN ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

AUTORES

MSc. Alina Karec González Rodríguez (PA)

MSc. Greccy castro Miranda (PA)

Lic. Lianet López Silva.

Lic. Reynier Limonta Domínguez.

RESUMEN

El artículo expone un conjunto de acciones psicoterapéuticas para corregir y compensar la agresividad en escolares con necesidades educativas especiales. La sistematización de los fundamentos teóricos reveló una tendencia a abordar la corrección y la compensación como método, principio y enfoque de la atención a los escolares con necesidades educativas especiales. Se declara como objetivo: acciones psicoterapéuticas basadas en métodos dramáticos para corregir y compensar las manifestaciones de agresividad en los escolares de la escuela especial. Los métodos utilizados fueron: histórico lógico, analítico sintético, método sistémico, observación, dibujo, entrevista. Se concibe un proceso formativo especial que integra la instrucción, la educación y el desarrollo alrededor de las necesidades afectivo volitivas de estos escolares, donde se corrigen y compensan los trastornos de la conducta; argumenta su necesaria articulación e integración y se connota la corrección y la compensación como un proceso, que dinamiza las relaciones entre todos a través de sus núcleos transversales, las que son explicadas mediante los componentes funcionales y estructurales del mismo y el sistema de principios, que posibilita la reconfiguración de la personalidad del escolar con trastornos de la conducta y su socialización.

ABSTRACT

The article exposes a group of actions psychotherapy to correct and to compensate the aggressiveness in school with special educational necessities. The systematizing of the theoretical foundations revealed a tendency to approach the correction and the compensation like method, principle and focus from the attention to the scholars with special educational necessities. It is declared as objective: work psychotherapy based on dramatic methods to correct and to compensate the manifestations of aggressiveness in the scholars of the special school. The used methods were: historical logical, analytic synthetic, systemic method, observation, drawing, interviews. A special formative process is conceived that integrates the instruction, the education and the development around the volitional affective necessities of these scholars, where they are corrected and they

compensate the dysfunctions of the behavior; he/she argues their necessary articulation and integration and it is connoted the correction and the compensation like a process that it energizes the relationships among all through their traverse nuclei, those that are explained by means of the functional and structural components of the same one and the system of principles that it facilitates the configuration of the scholar's personality with dysfunctions of the behavior and their socialization.

Palabras claves: corregir, compensar, agresividad.

Key words: to correct, to compensate, aggressiveness

INTRODUCCIÓN

La Educación prepara al hombre para la vida en sociedad. La Educación Especial en Cuba brinda a cada escolar con necesidades educativas especiales (NEE), la atención diferenciada oportuna. Entre su red de instituciones se encuentra las escuelas, con la misión de desarrollar en los escolares con trastornos de conducta una cultura general integral mediante un aprendizaje desarrollador que permita la autorregulación de comportamientos en el menor tiempo posible, sobre la base del trabajo correctivo compensatorio del proceso de atención educativa en un estrecho vínculo con la comunidad y la familia.

Las escuelas de conductas facilitan la inserción plena de los menores en la enseñanza regular, en su entorno social y laboral en el menor tiempo posible, con una conducta autorregulada, un aprendizaje de calidad, modos de actuación acordes a los principios éticos y morales establecidos en la sociedad, y los recursos personales necesarios que le posibiliten enfrentar las situaciones de conflicto a las que pueda estar expuestos. M. Orosco (2010)

Dentro de las funciones del psicoterapeuta se encuentra dirigir los tratamientos psicoterapéuticos que potencian el ajuste emocional de los escolares en aras de lograr su integración social. Uno de estos desajustes es la agresividad que manifiestan los escolares. La preparación de estos especialistas es limitada como lo es también sus conocimientos teóricos de Psicología, Pedagogía y Psicoterapia, la misma la reciben como una asignatura de su formación de maestros.

Esto trae como consecuencia que al planificar los tratamientos se de mayor connotación a los métodos pedagógicos que a los psicológicos y esto atente contra el impacto favorable sobre las distintas esferas de la personalidad de los escolares.

Por otro lado al analizar las manifestaciones de los trastornos de conducta encontramos que varios autores coinciden en que la hiperactividad, la agresividad, la timidez y el desinterés escolar tienen marcada frecuencia. El estudio de los expedientes clínicos psicopedagógicos de la población infantil de la escuela Alberto Arcos Luque, permitió corroborarlo, aunque se muestra prevalencia en los escolares del nivel primario de la hiperactividad y la agresividad: el intercambio

con los especialistas y la observación de actividades durante la práctica laboral permitieron identificar las siguientes manifestaciones:

- Constante grado de discusión violenta entre los estudiantes.
- Alto grado de dispersión de la atención en las actividades que realizan.
- Se evidencia un marcado desinterés, en los estudiantes, por la realización de las actividades que se realizan en la escuela.

Al hacer un análisis de la bibliografía existente, pudimos apreciar que, A. Castro (2005), O. Fontes (2006), M. Pupo (2006), L. Alarcón (2008), M. Pérez (2008), abordan la corrección y compensación de diferentes procesos y formaciones de la personalidad de los escolares con trastornos de conducta desde los diversos tipos de actividad. L. Ortega (2004), J. Betancourt (2008), Y. López (2008), A. Reyes (2008), abordan el tratamiento correctivo compensatorio desde diferentes aristas y está dirigido de forma general a la variedad de manifestaciones de los trastornos de conducta, solo Y. López (2006), aborda la psicoterapia pero no la específica para el tratamiento de la agresividad.

Teniendo en cuenta todos estos antecedentes prácticos y teóricos, apreciamos que se produce una contradicción entre las aspiraciones sociales de lograr un ajuste emocional de los escolares con trastornos de conducta para su reinserción en la enseñanza general y el carácter de las actividades correctivas compensatorias que se desarrollan en las instituciones creadas para estos fines que presenta a la búsqueda de una solución de esta contradicción. Se declara como **objetivo**: acciones psicoterapéuticas basadas en métodos dramáticos para corregir y compensar las manifestaciones de agresividad en los escolares de la escuela especial.

Métodos Teóricos utilizados durante la investigación:

Histórico Lógico: para determinar la evolución histórica que ha tenido el tratamiento psicoterapéutico para corregir y compensar la agresividad como trastorno de conducta.

Analítico Sintético: se utiliza para sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el trabajo correctivo compensatorio a las manifestaciones de agresividad y delimitar las dimensiones e indicadores a medir en el estado inicial y valorar la transformación alcanzada como resultado de las acciones propuestas.

Método Sistémico: sirvió de base junto a la modelación para la conformación de la propuesta de acciones a partir de la organización de sus componentes y las sugerencias metodológicas para el trabajo correctivo compensatorio de la agresividad como trastorno de conducta.

Métodos empíricos:

Observación: para constatar el modo de actuación de los escolares con manifestaciones de agresividad en las actividades que realizan.

Dibujo: para inferir las manifestaciones de agresividad en los escolares a partir de las representaciones gráficas.

Entrevista: para constatar las causas que provocan manifestaciones de conductas inadecuadas en los escolares.

DESARROLLO

Fundamentos teóricos que sustentan el tratamiento psicoterapéutico a las alteraciones de agresividad

La conducta es la forma particular que tiene el sujeto para manifestarse en el proceso de comunicación social. La misma se caracteriza por determinadas actitudes y motivaciones, que posibilitan organizar la acción del sujeto durante el establecimiento de relaciones interpersonales (L. Ortega, 1988).

La conducta considerada como normal le permite al hombre, asimilar las exigencias y los retos que impone la sociedad, manteniendo un equilibrio en las respuestas y la manera de actuación del sujeto durante la relación con el medio, en el proceso de satisfacción de sus necesidades y aspiraciones. Cuando se evidencian manifestaciones conductuales que se alejan de las normas elementales de convivencia social, y se hacen sistemáticas las respuestas inadecuadas ante los estímulos que se proporcionan, es posible que el sujeto sea portador de un trastorno de la conducta.

Las manifestaciones de los trastornos de la conducta se presentan de forma variada, según la propia personalidad del sujeto. Esta diversidad es analizada por diferentes autores, como por ejemplo M. Herbert (1983), P. Newcomer (1987), J. Betancourt (2001), O. Fontes y M. Pupo (2002), los cuales describen y clasifican de disímiles formas esta manifestación.

Luego de analizadas varias de estas definiciones, se asume la dada por O. Fontes y M. Pupo (2002), estos plantean que “Los *trastornos de la conducta* son alteraciones variadas y estables de la esfera emocional volitiva, que resultan de la interrelación dialéctica de factores negativos internos y externos, los cuales originan principalmente dificultades en el aprendizaje y en las relaciones interpersonales, todo lo cual se expresa en desviaciones del desarrollo de la personalidad que tiene un carácter reversible”.

Los trastornos conductuales constituyen un tipo de necesidad educativa especial, que se manifiesta como resultado de una compleja desviación de la personalidad que entorpece el desarrollo armónico e integral de la persona, entre las que podemos citar la agresividad. Entre las causas que generan los trastornos en la conducta, predominan las siguientes:

- Barrios marginales que no propician el desarrollo armónico de la personalidad de los escolares.
- Familias extendidas integradas por varias generaciones que conviven en un mismo hogar.
- Padres poco afectuosos, ausentes, pasivos y no afectuosos.

- Vivencias de rechazo, falta de atención y amor por uno o ambos padres, que generan sentimientos, emociones y actitudes inadecuadas.

En la sexta tesis de Marx sobre Feuerbach se plantea que “La esencia humana no es algo abstracto inherente a cada individuo. Es, en su realidad el conjunto de las relaciones sociales” (1973: 9) Pues las relaciones humanas, la familia, la comunidad en que vive el individuo van a ser premisas para su desarrollo. En ellos encontrará las primeras situaciones de conflicto en sus vidas, ellos conducen a los trastornos de la conducta en los escolares.

En este sentido, G. Arias (1998), considera que la verdadera causa de la aparición de un trastorno de la conducta está en la interacción que se ocasiona entre estos factores y el efecto que esa interacción produce en las estructuras psicológicas. A esta compleja interacción es a lo que se denomina la dinámica causal de estos trastornos, destacándose el carácter personalizado con el que se produce esta desviación en el desarrollo.

En nuestro país diferentes investigadores, basados en la comprensión dialéctica materialista del mundo y la concepción histórico-cultural del desarrollo humano, han estudiado el fenómeno y consideran la relación dialéctica que se establece entre factores biológicos, psicológicos y sociales, R. Vega (1983), L. Ortega (1988), G. Arias, (1998), J. Betancourt (2001), O. Fontes (2002), M. Pupo (2006).

Esta relación dialéctica entre los factores biológicos, psicológicos y sociales, demuestran que el hombre se forma en la actividad, en la interacción práctica con su medio y, a su vez, garantizan, el desarrollo y formación de la personalidad del individuo al considerarlo como el producto de condiciones históricas sociales.

Teniendo en cuenta lo viable que resulta, para esta investigación se asume la definición de actividad dada por V. González (2001) donde plantea que la actividad es el proceso mediante el cual el individuo, respondiendo a su necesidad se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud ante la misma.

L.S.Vigotsky y sus seguidores consideran la concepción histórico-cultural como una teoría integradora de todo el saber relacionado con la comprensión del hombre. Esta teoría, se mantiene viva porque es desarrolladora y sus principales postulados tienen un enfoque dialéctico y optimista.

La autora de esta investigación coincide con lo expresado por los autores anteriores porque considera que el modo de actuación de los escolares realmente se encuentran asociados al conjunto de las relaciones sociales, estas relaciones sociales no sólo determinan el desarrollo de la personalidad, sino que provocan además causas de trastornos de la conducta como la agresividad, entre estas podemos referirnos a las dificultades familiares como:

- Discordia entre pareja, poco control de impulsos de los padres, alcoholismo, hijos no deseados, trastornos nerviosos entre otros.

Estas causas las fundamenta (M. Márquez (2002) al referir que el medio familiar es el lugar de génesis y desarrollo de la personalidad de niños específicamente influida por la imitación del comportamiento del padre, madre y demás personas del contexto familiar y social.

En la educación, específicamente en la Enseñanza Especial, se hace necesario brindar un tratamiento adecuado a estas alteraciones presentadas por los escolares, porque de no atenderse a tiempo provocarían alteraciones de conducta como:

- Miedo
- Ansiedad
- Inquietud-Impulsividad
- Inmadurez- problemas de aprendizaje
- Problemas Psicosomáticos
- Obsesión
- Conductas Antisociales
- Hiperactividad

Refiriéndose a las alteraciones de la conducta, E. Millares (2008) en su Diccionario Básico Escolar, segunda edición, define agresividad como “una inclinación o disposición a agredir o atacar”. Energía y resolución con que alguien ejecuta tareas y enfrenta dificultades.

En el ámbito educativo un colectivo de autores (1985), O. Fontes (2006) y N. Noroño (2007), han abordado la agresividad en los escolares como manifestación de trastornos de conducta. Coinciden en señalar como rasgos de agresividad los siguientes:

- Es una forma de manifestarse la conducta.
- Puede presentar diferentes fines u objetivos.
- Se refleja a través del ataque, la violencia hacia sujetos, objetos o el medio ambiente.

O. Fontes (2006) plantea que la agresividad, significa ir contra alguien, es una conducta que generalmente se expresa en la disposición de atacar, de usar la violencia frente al medio ambiente, N. Noroño (2007), define agresividad como la forma de manifestarse la conducta inadecuadamente donde exista un daño físico o psicológico.

Estos trastornos se atienden a partir de la corrección y compensación en las escuelas especiales. La compensación, ha sido abordada por T. A. Vlasova y M. S. Pevzner (1973), L. S. Vigotsky (1989), C. Herrera (1992), J. Betancourt (1992), R. Bel (1997), O. Fontes (2005), al igual que en la corrección ellos precisan rasgos que son esenciales para definirla.

En el análisis de la corrección y compensación como principio fundamentado por la escuela histórico cultural del desarrollo psíquico constituyen verdaderos paradigmas, los planteamientos del pedagogo Vigotsky que fundamentan la compensación de manera magistral planteando de un modo claro que: "Cualquier defecto, es decir, cualquier insuficiencia corporal pone al organismo ante la tarea de superarlo, de completar la insuficiencia, de compensar el daño que causa.

En consulta a la tesis de A. Reyes, (2009), se corrobora que la compensación desde el punto de vista neurofisiológico se sustenta al igual que la corrección en la reestructuración de sistemas funcionales.

En las escuelas una de las vías para corregir y compensar es a través del psicoterapeuta y sus tratamientos de psicoterapia, dentro de la psicoterapia existe una gran diversidad de corrientes, enfoques y conceptos teóricos aplicados al ámbito psicoterapéutico, que dan origen a otras tantas maneras de establecer este contexto de comunicación (llegando incluso a configurarse distintos paradigmas). Sin embargo, dos características que unifican a la psicoterapia son:

1. El contacto directo y personal entre el psicoterapeuta y el niño(a), principalmente a través del diálogo.
2. La calidad de «relación terapéutica» del contexto de comunicación, esto es, una relación de ayuda destinada a generar un cambio en el niño(a).

El trabajo del psicoterapeuta está definido y se rige por objetivos de las psicoterapias. Muchos son los autores que definen psicoterapia, entre los cuales se encuentran Urban (1963), Bonnafé (1965), Yates (1966) y O. Ares (1980), pero se asume para esta investigación la definición dada por D. Zaldivar (2004), al plantear que psicoterapia es el conjunto de conocimientos, métodos y actitudes empleadas en el tratamiento de los trastornos y problemas de la personalidad.

La psicoterapia se clasifica en individual y grupal, aunque en Psicoterapia General del Colectivo de autores, se definen siguiendo dos criterios:

Según el nivel de eficacia.

Según el nivel de aplicación.

En la Resolución Ministerial 400, se definen las funciones específicas del psicoterapeuta, entre las cuales se encuentran:

Imparte la psicoterapia escolar y familiar.

Elabora y actualiza los documentos de psicoterapia.

Orienta a los maestros el trabajo con los expedientes psicopedagógicos.

Crea las condiciones del gabinete de psicoterapia.

Participa en los Consejos de Dirección.

Organiza, planifica y participa en la Comisión de Apoyo al Diagnóstico.

Participa activamente en la elaboración de la estrategia de tránsito, egreso y seguimiento.

Asesora la Preparación Metodológica de los docentes.

Establece nexos de trabajo entre el Centro de Diagnóstico y Orientación, el Consejo de Atención a Menores, organismos y organizaciones.

Atiende la superación, la investigación de los docentes sobre temas de la especialidad.

Atiende metodológicamente las asignaturas de la especialidad (Comunicación Social, Corrección y Compensación).

Además de las funciones, el psicoterapeuta cuenta para su preparación con métodos y técnicas específicos para este tratamiento, de los cuales se asumen para esta investigación, los dramáticos o expresivos como: el teatro, la música, la danza, el cine, dando lugar a los modelos terapéuticos como el psicodrama, el sociodrama, la musicoterapia y el cine debate terapéutico.

El psicodrama terapéutico, busca capacitar a los sujetos para que logren una mayor comprensión de sus roles y lograr que los sujetos alcancen una mayor espontaneidad en las situaciones de la vida cotidiana.

El sociodrama, trata las relaciones de grupo y la ideología colectiva por ejemplo los conflictos entre grupos religiosos o políticos.

La musicoterapia, consiste en la utilización de las propiedades de la música como factor terapéutico.

El cine debate terapéutico, consiste en la utilización de uno o varios filmes en aras de objetivos terapéuticos concretos dentro del marco de una estrategia terapéutica determinada, o como parte del sistema de medidas terapéuticas que se llevan a cabo en una institución de salud dada.

Diagnóstico del estado inicial del tratamiento a las manifestaciones de agresividad en escolares de la escuela especial Alberto Arcos Luque

Caracterización de los escolares de la muestra:

Los escolares tomados como muestra conforman una matrícula de nueve, de ellos dos son hembras y siete varones, se encuentran entre ocho y doce años de edad, según el diagnóstico clínico de los mismos, ninguno padece de enfermedades crónicas que impidan su desenvolvimiento como escolares en los procesos que se desarrollan en el centro.

Estos escolares desde el punto de vista del aprendizaje, se encuentran ubicados entre el primer y tercer nivel de desempeño, dos en un primer nivel, seis en el segundo nivel y uno se ubica en el tercer nivel, este escolar muestra habilidades en las diferentes asignaturas del currículum de la enseñanza en la cual se encuentra.

En relación con el modo de actuación, es válido destacar que presentan manifestaciones inadecuadas en sus conductas expresadas en la agresividad

frente a todos, personas, animal, objeto e incluso a sí mismo. Las familias de estos escolares se desentienden con facilidad de los problemas de sus hijos, no son sistemáticos con las visitas a la escuela, no siempre colaboran con las actividades realizadas en el centro, desconocen en la mayoría de los casos quiénes son las personas que interactúan con sus hijos durante el período que estos permanecen en la escuela.

Para comprobar los resultados con relación a la conducta en este caso la agresividad, se declaran los siguientes indicadores, a partir del estudio realizado de las características de los escolares con estas alteraciones.

- Conducta mantenida en los distintos contextos de actuación.
- Satisfacción personal en las actividades que realiza.
- Sociabilidad alcanzada con sujetos, objetos y el medio ambiente.

Las categorías para evaluar los avances en los escolares, relacionados con los indicadores declarados, guardan estrecha relación con los criterios ofrecidos por L. Ortega (1982), en su libro "Sobre el perfeccionamiento de las escuelas para la educación de los alumnos con trastornos de la conducta", los cuales la autora de esta investigación asocia a las categorías bien (B): cuando los escolares se diagnostican de superados y casi superados. Se evaluarán de regular (R), cuando los escolares estén ligeramente superados y sin evolución. Obtendrán la evaluación de mal (M), cuando el diagnóstico sea de agravado o sin evolución.

Resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos

Se aplicó una guía de observación con el objetivo de constatar las manifestaciones de agresividad en el escolar en la realización de las diferentes actividades, obteniéndose los siguientes resultados, de los nueve escolares tomados como muestra, seis que representan el 66,6% muestran manifestaciones inadecuadas en sus relaciones, agreden a otros sujetos y así mismos, no logran autorregularse, ni manejar situaciones de conflictos pues no se autorregulan cuando son provocados.

Cuatro de los escolares que representan el 44,4%, no responden ante ningún llamado de atención, agravan su actuación y empeoran el conflicto, el resto de los escolares se autorregulan ante el llamado de atención y continúan realizando la actividad.

Relacionado con el fracaso, ocho de los escolares que representan el 88,8% rompen, tiran, y destruyen el objeto que les ocasionó el fracaso, no logran manejar la situación para continuar realizando la actividad. Sólo un escolar es capaz de manejar la situación y comenzar de nuevo a realizar la actividad.

Ante un conflicto cinco que representan el 55,5%, agreden a otros sujetos física y verbalmente, no llegan a posibles soluciones mediante la comunicación. El resto en ocasiones logran regularse, aunque agredan. En la relación sujeto-objeto, tres de los escolares que representan el 33,3% Agreden a los objetos con que se encuentran, los rompen, tiran, patean, muerden y los destruyen, el resto solo rompen los objetos que no son de interés para ellos.

Estos resultados demuestran que de manera general existen tendencias a la agresividad pues los escolares tomados como muestra no en todo momento reflexionan ante las situaciones de la vida cotidiana.

Se realizó además, una entrevista a docentes con el objetivo de constatar las causas que provocan manifestaciones de conductas inadecuadas en los escolares, específicamente de agresividad, comprobándose que de los docentes tomados como muestra, cuatro que representan el 66,6% ofrecen una definición de agresividad de manera superficial, no garantizan una respuesta que contengan los elementos que caractericen a esta desde la teoría.

Tres de estos docentes que representan el 50%, no logran identificar las causas que provocan estas manifestaciones de agresividad en los escolares y no reconocen las consecuencias que provocan estas manifestaciones en los mismos. Todos los docentes tomados como muestra tienen una idea del tratamiento que se les debe brindar a los escolares diagnosticados con trastornos de la conducta, específicamente las de agresividad, aunque no identifiquen cuáles son las técnicas utilizadas para actualizar el diagnóstico de sus escolares.

Nos apoyamos además, para constatar las manifestaciones de agresividad en técnicas gráficas (Dibujos), las mismas arrojaron que existen estas manifestaciones expresadas en el tamaño de las figuras, las cuales ocupaban gran parte del espacio. La localización en la hoja y el trazo de las figuras representaban puntas, resaltaban los bordes de los objetos y rostros enfadados. Los colores más utilizados son el rojo, el negro y el carmelita.

Luego de analizar los resultados arrojados con la aplicación de los instrumentos, realizamos el análisis del comportamiento de cada uno de los indicadores, obteniendo como resultados los siguientes:

El indicador número uno se evalúa de mal, pues menos del 50% de los escolares no mantienen una actitud adecuada, no respetan las normas de educación formal, agreden a los demás física y verbalmente, se relacionan de manera inadecuada con los demás compañeros del aula, de la escuela y los profesores. Además no responden a los llamados de atención de los que interactúan con ellos.

El indicador número dos se evalúa de regular, porque más del 50% pero menos del 80% de los escolares muestran satisfacción solo en algunas de las actividades que desempeñan, no siempre se sienten confiados, seguros, no muestran un estado emocional estable, no siempre se relaciona con los demás para comunicarles sus logros, además se muestran frustrados.

El indicador tres lo evaluamos de mal, porque menos del 50% de los escolares no establecen relaciones con los que lo rodean, agreden a los demás y así mismo, no responden a los llamados de atención, no mantienen una actitud socializadora, no logran regularse ante situaciones de conflictos, no logran regular las emociones ocasionales y establecer una comunicación armónica.

Diseño de acciones psicoterapéuticas para contribuir con la corrección y compensación de la agresividad en escolares de la escuela especial Alberto Arcos Luque

Las acciones propuestas para contribuir con la solución de la problemática en cuestión, tienen las siguientes características.

Sustituyen experiencias negativas en los niños por experiencias positivas.

Corrigen y compensan las principales alteraciones de la conducta (la agresividad)

Contribuyen a liberar estados emocionales negativos.

Reducen la ansiedad de los escolares.

Desarrollan en los escolares una adecuada autovaloración, así como una aceptación de sí mismo y de los demás.

Logran que los niños se ajusten adecuadamente a las normas del grupo escolar.

Desarrollan sentimientos de pertenencia al colectivo.

Estimulan en los escolares sentimientos de satisfacción por los éxitos alcanzados en el plano individual y colectivo.

Contribuyen de manera significativa a la formación integral de la personalidad.

Para la conformación de estas acciones, se propone la siguiente estructura para las mismas:

- Título o tema
- Objetivo
- Métodos fundamentales
- Medios de enseñanza
- Metodología a seguir para el desarrollo de la actividad.
- Evaluación

Acción: 1

Título: Para que cante el Sinsonte.

Objetivo: Demostrar a través de la dramatización, el modo de actuación correcto ante situaciones de conflictos, lo que contribuirá a corregir y compensar la agresividad en los escolares.

Método: Dramático (psicodrama)

Medios: Títeres de guantes, retablo, grabadora.

Metodología:

Comprobar los estados de ánimos y la disposición de los estudiantes para el tratamiento.

¿Cómo se sienten en el día de hoy?

¿Les gusta estar en este local?

¿Por qué?

¿Están dispuestos para comenzar el tratamiento?

Se realizará una técnica de relajación, de las que aparecen en el libro titulado: Dinámica de grupo en educación: su facilitación.

Orientarlos hacia el objetivo. (Se comprueba la comprensión del mismo)

Se les presenta a los escolares el libreto (Ver anexo I), se discute con ellos, se reparten los personajes atendiendo a las diferencias individuales.

Se dramatiza la obra por parte de los escolares.

Discusión de la obra a partir de las siguientes preguntas.

¿Quiénes son los personajes que intervienen en esta obra?

¿Qué sucede entre ellos?

¿Por qué comenzó la discusión?

¿Quién creen que provocó el conflicto?

¿Cómo valoran la actitud del chivo al dirigirse al puerco?

¿Qué piensan de las respuestas dadas por el puerco al chivo?

¿Cómo valoran las actuaciones del cangrejo y la hormiga?

¿Si fueras el puerco, que hubiesen hecho?

¿Si fueran el chivo, que hubiesen hecho?

¿Qué opinan del sinsonte?

¿Cómo valoran su actitud?

¿Cómo debemos comportarnos ante situaciones similares?

Evaluación: esta se realizará durante toda la actividad por parte del psicoterapeuta, se aprovecharán además los momentos de intervención por parte de los escolares, para que sus compañeros ofrezcan criterios sobre ellos mismos. Se medirá si son críticos y autocríticos.

Acción: 2

Título: La gallinita rabona.

Objetivo: Demostrar a través de la dramatización, el modo de actuación correctos ante situaciones de conflictos de la vida cotidiana, lo que contribuirá a corregir y compensar la agresividad en los escolares.

Método: Dramático (sociodrama)

Medios: Títeres de guantes, retablo, grabadora, tv y video.

Metodología:

Comprobar los estados de ánimos y la disposición de los estudiantes para el tratamiento.

¿Alguno de ustedes prefería quedarse realizando la actividad anterior?

¿Por qué?

¿Cómo se sienten en este lugar?

¿Están dispuestos para recibir el tratamiento?

Se realizará la técnica de relajación apoyados en el video.

Orientarlos hacia el objetivo. (Se comprueba la comprensión del mismo)

Se les presenta a los escolares el conflicto y se les explica que en esta ocasión los Instructores de Arte compartirán con nosotros el escenario para representarnos la obra.

Se dramatiza la obra por parte de los Instructores de Arte.

Discusión de la obra a partir de las siguientes preguntas.

¿Cómo se titula la obra observada?

¿Cuántos personajes intervienen?

¿Por qué la zorra fue a buscar a la gallinita rabona?

¿Cómo valoran la actitud de la zorra al querer cazar a la gallinita?

¿Si fueran tú la zorra, cómo actuarías?

¿Qué opinan de la actitud de la gallinita?

¿Qué otro final le gustaría que tuviera el cuento?

Recuerdas otro cuento con un final parecido al de este.

Evaluación: se aprovechará en este momento para comprobar el grado de satisfacción de los escolares con relación a la actuación de los Instructores de Arte.

¿Les gustó la actividad?

¿Cómo debemos comportarnos ante actitudes similares?

Acción: 3

Título: La jutía y el majá buscan tres testigos. (L/T 4to grado Pág. 153)

Objetivo: Demostrar a través de la dramatización del cuento, el modo de actuación correctos ante situaciones de conflictos, lo que contribuirá a corregir y compensar la agresividad en los escolares.

Método: Dramático (psicodrama)

Medios: Títeres planos, retablo, grabadora.

Metodología:

Comprobar los estados de ánimos y la disposición de los estudiantes para el tratamiento.

¿Cómo se sienten en el día de hoy?

¿Cómo pasaron la noche?

¿Están dispuestos para recibir el tratamiento?

Se realizará una técnica de relajación, de las que aparecen en el libro titulado: Dinámica de grupo en educación: su facilitación.

Orientarlos hacia el objetivo. (Se comprueba la comprensión del mismo)

Se les presenta a los escolares el libreto, se discute con ellos, se reparten los personajes atendiendo a las diferencias individuales.

Se dramatiza la obra por parte de los escolares.

Discusión de la obra a partir de las siguientes preguntas.

De los personajes que mencionaré, diga cuáles no participan en la obra. (Jutía, lechuza, majá, gallo, caballo, buey y el mono)

¿Qué opinan de la actitud del majá?

¿Cómo valoran la actitud de la jutía al sacar al majá de la trampa?

¿Crees que esta acción de la jutía sea un motivo para provocar un conflicto?

¿Cómo se imaginas al ratón y qué cualidades piensas que pueda tener?

¿Si fueran el majá que hubiesen hecho?

Completa la siguiente frase:

Si alguien te hace un bien _____.

Evaluación: el psicoterapeuta evaluará durante toda la actividad el desempeño de cada escolar a partir del diagnóstico que tiene de cada uno de ellos, se aprovecharán además los momentos de intervención por parte de los escolares, para que sus compañeros ofrezcan criterios sobre ellos mismos.

Acción: 4

Título: Los tres cerditos. (Libro de cuentos Había una vez, Pág. 21)

Objetivo: Demostrar a través de la dramatización del cuento, el modo de actuación correctos ante situaciones de conflictos, lo que contribuirá a corregir y compensar la agresividad en los escolares.

Método: Dramático (sociodrama)

Medios: Títeres planos, retablo, grabadora.

Metodología:

Comprobar los estados de ánimos y la disposición de los estudiantes para el tratamiento.

¿Cómo se sienten en el día de hoy?

¿Cómo pasaron la noche?

¿Están dispuestos para recibir el tratamiento?

Se realizará una técnica de relajación, de las que aparecen en el libro titulado: Dinámica de grupo en educación: su facilitación.

Orientarlos hacia el objetivo. (Se comprueba la comprensión del mismo)

Se les presenta a los escolares el libreto, se discute con ellos, se reparten los personajes atendiendo a las diferencias individuales.

Se dramatiza la obra por parte de los escolares.

Discusión de la obra a partir de las siguientes preguntas.

¿Quién es el autor del cuento Los tres cerditos?

¿Qué personajes intervienen en la obra?

¿Por qué el lobo logró derrumbar la casa de los dos primeros cerditos?

¿Por qué no pudo entrar a la casa del último cerdito?

¿Cómo valoran la actitud del último cerdito al dejar entrar a sus hermanos?

¿Crees que el lobo actuó de manera correcta?

¿Por qué?

¿Si fueran el lobo, que hubiesen hecho?

Evaluación: el psicoterapeuta evaluará durante toda la actividad el desempeño de cada escolar a partir del diagnóstico que tiene de cada uno de ellos, se aprovecharán además los momentos de intervención por parte de los escolares, para que sus compañeros ofrezcan criterios sobre ellos mismos.

Acción: 5

Título: Litigio. (Libro de cuentos Corazón, Pág. 172)

Objetivo: Demostrar a través de la dramatización del cuento, el modo de actuación correctos ante situaciones de conflictos, lo que contribuirá a corregir y compensar la agresividad en los escolares.

Método: Dramático (sociodrama)

Medios: Títeres planos, retablo, grabadora.

Metodología:

Comprobar los estados de ánimos y la disposición de los estudiantes para el tratamiento.

¿Alguno de ustedes prefería quedarse realizando la actividad anterior?

¿Cómo se sienten en este lugar?

¿Están dispuestos para recibir el tratamiento?

Se realizará una técnica de relajación, Modelado de plastilina, durante 3 minutos.

Orientarlos hacia el objetivo. (Se comprueba la comprensión del mismo)

Se les presenta a los escolares el cuento, se discute con ellos, se reparten los personajes atendiendo a las diferencias individuales.

Se dramatiza la obra por parte de los escolares.

Discusión de la obra a partir de las siguientes preguntas.

¿Quién es el autor del cuento Litigio?

¿Qué personajes intervienen en la obra?

¿Qué ustedes consideran que comenzó el altercado?

¿Creen ustedes que el compañero le dio con el codo a propósito?

¿Cómo valoran la actitud del compañero al responderle una palabrota?

Completa la siguiente frase:

Cuando el compañero le dijo que lo esperaba fuera él niño se sintió: _____.

¿Creen ustedes que el compañero debió pedirle disculpas?

¿Por qué?

¿Si hubiesen estado en una situación similar que harían ustedes?

¿Creen ustedes que fue correcta la actitud de Coretti al pedirle disculpas a Enrico?

¿Qué ustedes consideran molesto al papá de Enrico?

Evaluación: el psicoterapeuta evaluará durante toda la actividad el desempeño de cada escolar a partir del diagnóstico que tiene de cada uno de ellos, se aprovecharán además los momentos de intervención por parte de los escolares, para que sus compañeros ofrezcan criterios sobre ellos mismos.

Acción: 6

Título: El hijo del herrero.

Objetivo: Demostrar a través de la dramatización, el modo de actuación correctos en situaciones de conflictos familiares, lo que contribuirá a corregir y compensar la agresividad en los escolares.

Método: Dramático (psicodrama)

Medios: Títeres de guantes, retablo, televisor.

Metodología:

Comprobar los estados de ánimos y la disposición de los estudiantes para el tratamiento.

¿Cómo se sienten en la mañana de hoy?

¿Les gusta estar en este lugar?

¿Por qué?

¿Están dispuestos para comenzar el tratamiento?

Se realizará una técnica de relajación, (Observar un material televisivo)

Orientarlos hacia el objetivo. (se comprueba la comprensión del mismo)

Se les presenta a los escolares el libreto (libro de cuentos corazón Pág. 85), se discute con ellos, se reparten los personajes atendiendo a las diferencias individuales.

Se dramatiza la obra por parte de los escolares.

Discusión de la obra a partir de las siguientes preguntas.

¿Quiénes son los personajes que intervienen en esta obra?

¿Qué sucede entre ellos?

¿Por qué los compañeros le preguntaban a Precossi si su papá lo agredía?

¿Creen ustedes que es correcto ocultar cuando alguien nos agrede?

¿Cómo valoran la actitud del padre de Precossi?

¿Qué piensan de las sugerencias dadas por los compañeros de Precossi?

¿Cómo valoran las actuaciones de sus compañeros?

¿Si fueran ustedes los compañeros de Precossi, que hubiesen hecho?

¿Cómo debemos comportarnos ante vivencias similares?

Evaluación: se realizará durante toda la actividad por parte del psicoterapeuta, se aprovecharán además los momentos de intervención por parte de los escolares, para que sus compañeros ofrezcan criterios sobre ellos mismos. Se conocerá si algún escolar se encuentra vivenciando violencia en su hogar.

Acción: 7

Título: Franti, expulsado de la escuela.

Objetivo: Demostrar a través de la dramatización, el modo de actuación correctos ante situaciones de conflicto en el aula, lo que contribuirá a corregir y compensar la agresividad en los escolares.

Método: Dramático (sociodrama)

Medios: Títeres de guantes, libro de cuentos Corazón página 91, retablo, grabadora, tv y video.

Metodología:

Comprobar los estados de ánimos y la disposición de los estudiantes para el tratamiento.

¿Alguno de ustedes prefería quedarse realizando la actividad anterior?

¿Por qué?

¿Cómo se sienten en este lugar?

¿Están dispuestos para recibir el tratamiento?

Se realizará la técnica de relajación apoyados en el video.

Orientarlos hacia el objetivo. (Se comprueba la comprensión del mismo)

Se les presenta a los escolares el conflicto y se les explica que en esta ocasión los Instructores de Arte compartirán con nosotros el escenario para representarnos la obra.

Se dramatiza la obra por parte de los Instructores de Arte.

Discusión de la obra a partir de las siguientes preguntas.

¿Cómo se titula la obra observada?

¿Cuántos personajes intervienen?

¿Por qué los compañeros de aula aborrecían a Franti?

¿Cómo valoran la actitud de Franti al reírse del maestro?

¿Si fueran ustedes los compañeros de aula de Franti, cómo actuarían?

¿Por qué sufriría la mamá de Franti?

¿Por qué el maestro le pidió a Franti que se marchara del aula?

¿Qué otro final le gustaría que tuviera el cuento?

Recuerdas otro cuento con un final parecido al de este.

Evaluación: se aprovechará en este momento para comprobar el grado de satisfacción de los escolares con relación a la actuación de los Instructores de Arte.

¿Les gustó la actividad?

¿Cómo debemos comportarnos ante actitudes similares?

La factibilidad de las acciones para el tratamiento a las manifestaciones de agresividad en escolares de la escuela especial Alberto Arcos Luque

Para realizar la valoración de la efectividad de las acciones puestas en práctica para brindarles tratamiento a las manifestaciones de agresividad en los escolares de la escuela Alberto Arcos Luque, nos apoyamos fundamentalmente en la observación a los diferentes escenarios en los que se desenvuelve el escolar en este tipo de enseñanza. Comprobamos con este método, que estos escolares manifestaban resistencia para la puesta en práctica de las actividades, no se mostraban interesados en cambiar sus modos de actuación, no reconocían que eran poseedores de esas manifestaciones inadecuadas, lo que imposibilitaba la ejecución de las mismas por parte de la investigadora.

En la medida que fuimos interactuando con los escolares y los maestros del centro, fuimos incluyendo las acciones en las asignaturas que recibían de manera sistemática, trayendo como resultado que los escolares se fueran interesando por el uso de los títeres y los demás medios de enseñanza que se proponen en las acciones planificadas.

Los escolares tomados como muestra, por ser esta la causa de la investigación, se comenzaron a acercar a la investigadora y en los momentos de brindarle el tratamiento psicoterapéutico, aunque de manera involuntaria, ofrecían otras ideas y vías para poder perfeccionar el trabajo encaminado y resolver los problemas de manifestaciones inadecuadas de la conducta.

Estas actividades de la muestra, posibilitaron que nos percatáramos, de cuáles eran realmente los intereses de los escolares y nos acercáramos más a cuáles podían ser las actividades con mayor grado de motivación para ellos.

Con el objetivo de comprobar la efectividad de las acciones aplicadas, nos apoyamos en los instrumentos que se utilizaron para obtener los resultados iniciales. Luego de analizar estos resultados con la aplicación de los instrumentos, realizamos el análisis del comportamiento de cada uno de los indicadores, obteniendo como resultados los siguientes:

El indicador número uno comparado con los resultados iniciales, se evalúa de regular, en este se observa un avance, pues más del 50% y menos del 80% de los escolares no en todas las ocasiones mantienen una actitud adecuada, no siempre respetan las normas de educación formal, agreden a los demás de palabras aunque con poca frecuencia, además se relacionan de manera adecuada con los demás compañeros del aula, no así con los de la escuela.

El indicador número dos se evalúa de bien, porque más del 80% de los escolares muestran satisfacción en la realización de las actividades que desempeñan, se sienten confiados, seguros, muestran un estado emocional estable, se relaciona con los demás para comunicarles sus logros, emociones, resultados académicos.

El indicador tres lo evaluamos de bien, pues más del 80% de los escolares establecen relaciones con todo lo que los rodea, no agreden a los demás ni así mismo, responden a los llamados de atención, mantienen una actitud socializadora, logran regularse ante situaciones de conflictos, logran regular las emociones ocasionales y establecen aunque de manera regular, una comunicación armónica.

Estos resultados demuestran que de manera general, los problemas existentes en estos escolares con trastornos de agresividad fueron resueltos de forma parcial durante el tiempo utilizado para la puesta en práctica de la investigación, en estos se revelan manifestaciones adecuadas en sus relaciones, no agreden con facilidad a otros sujetos, logran autorregularse en la mayoría de los casos, muestran que pueden manejar situaciones de conflictos, responden ante los llamados de atención, no agravan su actuación y llegan a posibles soluciones mediante la comunicación.

Los avances no solo se manifiestan en la muestra de escolares, si no que se evidencian además en los docentes, estos son capaces de ofrecer una definición de agresividad de manera concreta, garantizan una respuesta que contengan los elementos que caractericen a esta manifestación de la conducta desde la teoría. Identifican las causas que provocan estas manifestaciones de agresividad y reconocen las consecuencias que provocan para los escolares.

CONCLUSIONES

El estudio teórico efectuado de los fundamentos que sustentan el tratamiento correctivo compensatorio a la agresividad a través de la psicoterapia, permitió determinar que en las escuelas de conducta se pueden realizar todas las actividades para corregir y compensar los trastornos emocionales y de la conducta de los escolares.

El diagnóstico inicial efectuado, sobre el tratamiento a las manifestaciones de agresividad en escolares de la escuela de conducta Alberto Arcos Luque, refleja que es insuficiente el dominio de los elementos teóricos, metodológicos y prácticos para dirigir el trabajo correctivo-compensatorio que requieren estos escolares.

Las acciones psicoterapéuticas para corregir y compensar la agresividad en escolares de las escuelas de conducta, necesitan la elaboración de varias actividades organizadas de una manera lógica y coherente en correspondencia con las necesidades y posibilidades del psicoterapeuta.

La puesta en práctica de las acciones para corregir y compensar las manifestaciones inadecuadas de conducta, garantiza que los escolares se motiven por la realización de las mismas y además elevar el nivel de preparación de los docentes que interactúen con estos escolares.

BIBLIOGRAFÍA

- 1- Almendros, H. (2007). *Había una vez*. Editorial Gente Nueva.
- 2- Bermúdez Morris, R. (2002) *Dinámica de grupo en la educación: su facilitación*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- 3- Betancourt, J. (2003). *Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales y de la conducta*. Ciudad de la Habana. Ed. Pueblo y Educación.
- 4- Collazo Delgado, B. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- 5- Colectivo de autores. (1985). *Acerca de la labor reeducativa en las escuelas para la educación de los alumnos con trastornos de conducta*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad Habana.
- 6- Edmundo de Amicis. (2011). *Corazón*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad Habana.
- 7- Fontes Soca, O. (2006). *Los trastornos de la conducta. Una visión multidisciplinaria*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- 8- González Maura, V. (1995). *Psicología para educadores*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- 9- Martínez Llantada, M. (1998). *Metodología de la Investigación Educativa: desafío y polémicas actuales*. Editorial Pueblo y Educación.
- 10- Marx, C., Engels, F. *Obras Escogidas*. (1975). Tomo II. Moscú. Editorial. Progreso.
- 11- Ortega Rodríguez, L. (1982). *Sobre el perfeccionamiento de las escuelas para la educación de alumnos con trastornos de la conducta*. Editorial Pueblo y Educación.

- 12- Pérez Fowler, M. M. (2008). Concepción pedagógica de la atención integral a los niños y adolescente con trastornos de conducta. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- 13- Rodríguez, J. J. (2008). El payaso Papirote. Editorial San López. Las Tunas.
- 14- Vega Vega, R. (2004). El niño con alteraciones psicológicas y su tratamiento. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
- 15- Vigotsky, L. S. Obras completas. (1995). Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- 16- Zaldivar Pérez, D. (2004). Psicoterapia General. Editorial Félix Varela. Ciudad de La Habana.

ANEXO: I

Para que cante el sinsonte

Personajes:

Sinsonte	Hormiga
Paloma	Cangrejo
Chivo	Puerco

ESCENA I

Un bosque con vegetación exuberante. Todo denota belleza, alegría, frescura. Se escuchan diferentes sonidos de animales. Fluye música suave. La luz es esplendente. Entra el Sinsonte y cantó una bella melodía.

SINSONTE. (Cantando.)

PALOMA. (Entrando.) Es una bella canción, querido amigo.

SINSONTE. ¡Gracias!

PALOMA. No lo digo por alabarlo. Si no fuera verdad no lo diría. Aquí a todos nos gusta oírlo cantar. Es realmente bello.

SINSONTE. De todas formas me siento halagado. Mi cantar lo inspira la belleza del paisaje, la brisa fresca que despeina la cabellera de los árboles y la fuerza de la vida.

PALOMA. Yo también me siento inspirada muchas veces, pero no sé cantar. Por otra parte, no soy poeta y usted sí.

SINSONTE. No continúe hablando de mis cualidades o me dará vergüenza cantar. Y dígame, si no le es molestia, ¿qué hace usted tan temprano por esta parte del bosque? Pensé que estaría alimentado a sus pichones.

PALOMA. Se han quedado dormidos. Dejé al padre cuidándolos y vine en busca de unas ramitas para reforzar el nido.

SINSONTE. No se aleje mucho y tenga cuidado. No todos los animales que habitan en el monte son tan inofensivos como nosotros.

PALOMA. Sí, ya sé. Se refiere al Chivo y al Puerco. Siempre están discutiendo, un día esa discusión va a terminar en pelea.

SINSONTE. Bueno, no la entretengo más. Palomo se va a preocupar. Regrese y ande con mucho cuidado, no lo olvide.

PALOMA. Lo tendré en cuenta, señor poeta. Hasta luego.

ESCENA II

Entra el Puerco y va hasta una charca que está en medio de la escena. Comienza a bañarse haciendo gran alarde. Entra el Chivo y se dirige a él, molesto.

CHIVO. Amigo Puerco, ¿ya estás otra vez bañándote en la charca? Ya te he dicho mil veces que no te bañes aquí, donde uno tiene que beber, ahora está toda revuelta.

PUERCO. (Conciliador.) Parece mentira que me hable así, sabe que necesito refrescarme, están haciendo unos días muy calurosos.

CHIVO. (Sigue molesto.) Bien podía haber ido un poco más lejos, de! otro lado hay una charca.

PUERCO. (Con reticencia.) ¿Y por qué no se va usted a la otra, ya que es tan decente?

CHIVO. (Violento.) ¡ Quien debe irse es usted! a ver si deja unas libritas en el camino, bastante pesado que está.

PUERCO. Pero no tengo peste, como algunos que andan por ahí y no les gusta bañarse, ¡indecente!

CHIVO. (Aún más violento.) ¡Cuidadito como me habla! Le doy un cabezazo y lo tiro a la larga aquí mismo.

PUERCO. (En el mismo tono.) ¡Atrévase y verá cómo lo desgarró con mis dientes!

CHIVO. ¡Eso lo vamos a ver!

ESCENA III

Entrón apresuradamente la Hormiga Brava con el Cangrejo interponiéndose entre el Chivo y el Puerco.

HORMIGA. ¿Qué escándalo es este? ¿Ya no podremos descansar tranquilos en este bosque?

CANGREJO. ¿No podremos trabajar en paz?

PUERCO. (Tranquilizándose.) La culpa es del Chivo, no quiere que yo me bañe en la charca.

CHIVO. El culpable es él, quiere que yo me vaya a beber agua a otra parte.

CANGREJO. (Muy amable.) Pero señor Chivo, no deben pelear por tan poca cosa.

HORMIGA. (Comprensiva.) ¡Claro! Pueden arreglarlo sin tanto alboroto, no es necesario llegar a la pelea.

CANGREJO. (Conciliador.) Naturalmente, el Chivo que vaya a tomar agua a otra parte y problema resuelto.

CHIVO. (Violento.) ¡De eso nada! Que se vaya el Puerco.

HORMIGA. (Al Cangrejo, disgustada.) El Chivo tiene razón, es el Puerco quien debe irse.

CANGREJO. (Molestándose.) ¿Siii, no me diga? Solamente le falta decir que me vaya yo también.

HORMIGA. (Conteniéndose a duras penas.) Can-gre-jo, cangrejito, no haga que me moleste. ¿Si usted tiene el agua del mar, para qué va a querer la de una charca?

CANGREJO. (Violento.) ¿Y a usted qué le importa lo que yo pueda querer o no querer? ¡Hormiga cabezona!

HORMIGA. (Estallando.) ¡Nadie me habla de esa manera sin que le de su merecido! Le voy a partir un hueso.

CANGREJO. ¿Con qué cuenta la Hormiga cabezona? La puedo aplastar con una sola de mis muelas.

HORMIGA. (Preparándose para la pelea.) ¡Eso habría que verlo!

CHIVO. (Poniéndose al lado de la Hormiga.) Cuento conmigo, Hormiga Brava, puedo desbaratar al Cangrejo de un cabezazo.

PUERCO. (Al lodo del Cangrejo.) ¿Qué se habrán creído? Aquí estoy yo para ayudar al Cangrejo.

Todos comienzan a moverse en son de pelea.

ESCENA V

Se asoma la Paloma y al ver lo que sucede Comienza a llamar al Sinsonte que viene de inmediato.

PALOMA. Sinsonte, amigo Sinsonte, corra amigo Sinsonte...

El Sinsonte canta una tierna canción. Puede ser con cualquier letra que cumpla ese cometido. Según canta el Sinsonte los contrincantes van dejando de pelear y quedan congelados en la actitud que tenían en la pelea.

SINSONTE. (Cantando.)

Llega ya primavera, primavera de sueños con tus flores y aroma y... tu mensaje de paz. Llega y trae compasión para los corazones

Al terminar la canción, la *Paloma* se sitúa al lado del Sinsonte. Las figuras que estaban congeladas cobran vida nuevamente, *pero* ya no pelean.

PALOMA. Lo hemos visto todo. Yo misma pedí al Sinsonte que cantara para calmar los ánimos.

Chivo. ¿Y de parte de quién está usted?

PALOMA. De parte del Sinsonte.

Puerco. Y el Sinsonte, ¿de qué parte está?

SINSONTE. Estoy de parte de todos sólo con la amistad podremos ser felices

Cangrejo: No veo cómo vamos a solucionar el problema, todos estamos en desacuerdo.

SINSONTE. Les propongo que vuelvan a sus casas por un rato, pronto olvidarán el incidente y reinará la armonía.

Los dos bandos hacen comentarios a favor y en contra hasta que al fin van saliendo dejando solos al Sinsonte y a la Paloma.

ESCENA VI

PALOMA. Menos mal que oyeron sus consejos, amigo Sinsonte, usted lo solucionó muy bien.

SINSONTE. No creo que todo haya terminado tan fácilmente, se calmaron por el momento, pero no están conformes. Cada uno cree tener la razón y eso es malo.

PALOMA. Tal vez cuando pase un rato, como usted mismo dijo, olvidarán el incidente. Entonces continuarán como buenos vecinos, eso sería lo mejor para todos.

SINSONTE. Me alegraría mucho si así sucediera. Estas cosas se saben cuando comienzan, pero no cuando terminan.

PALOMA. Se ha vuelto pesimista...

En estos mismos instantes entran la Hormiga Brava y el chivo, rondando de un lugar a otro para destrozarlo todo.

HORMIGA. Mire, chivo podemos poner todo esto patas arriba, nadie sospechará que fuimos nosotros.

CHIVO. ¡Vamos a romperlo todo!, ¿me ayudas hormiga?

HORMIGA. ¡Encantada! Acabemos con todo entre los dos, rompen el corral del Puerco y luego salen satisfechos.

ESCENA VII

Hacen su entrada, el Puerco y el Cangrejo. Traen hachas al hombro.

PUERCO. Han destruido mi corral y sembrados, ahora verán de lo que soy capaz. No quedará árbol en pie. Ayúdame amigo.

CANGREJO. (Preparando su hacha.) Con mucho gusto.

Comienzan a tumbarlos, luego las casas y todo lo que queda en pie.

ESCENA VIII

ENTRA EN ESCENA EL SINSONTE

SINSONTE. ¡Un momento! ¿Qué creen que están haciendo?

Hormiga. El culpable fue el Puerco.

Cangrejo. ¡No! Fue el chivo quien inició el destrozo.

Sinsonte. Es cierto que ellos iniciaron la pelea, pero ustedes los ayudaron en una guerra sin razón. Todos son culpables, no resolveremos nada con seguir lamentándonos. Lo que necesitamos es encontrar una solución. Tengo una propuesta. Les propongo sembrar un bosque grande con el esfuerzo de todos.

CANGREJO. Yo, con mis muelas, busco, agua para regar.

HORMIGA. Yo le ayudaré, amigo.

PUERCO. Con mi hocico puedo abrir surcos para sembrar las semillas.

Chivos: CUENTE conmigo, siempre fuimos buenos amigos; volveremos a serlo.

SINSONTE. Pero hay una condición. Nunca más volverán a pelear entre sí y aquel que lo haga será expulsado. ¿De acuerdo?

CANGREJO. Estoy de acuerdo. HORMIGA. Y yo también.

Exclamaciones a favor.

PUERCO. Todos estamos de acuerdo.

SINSONTE. Entonces, a trabajar. El trabajo nos unirá más. En cuanto llueva, dividiremos la charca en dos, una para beber y la otra para bañarse.

Exclamaciones de alegría. Cambio de luces. Música. Comienzan a *trabajar* y el ambiente cambia Surgen árboles y flores con frutos, música alegre. Telón

2.2. INTEGRACIÓN DE LAS ACTIVIDADES LÚDICAS EN EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA, BABAHOYO, LOS RÍOS, ECUADOR

Saa Morales, A S 1¹

angita1315@hotmail.com

RESUMEN

En el presente Trabajo trata de buscar una posible solución al problema de la desmotivación en el aprendizaje de los niños. Para ello se propone la utilización de una metodología lúdica y dinámica para la enseñanza de esta materia en el primer ciclo de Educación Primaria. El objetivo está basado en un enfoque dinámico y en el uso de recursos lúdicos como pueden ser el juego, los cuentos y las marionetas. Durante la infancia, el niño tiene una gran imaginación y disfruta participando en distintos tipos de juegos. Por eso, estimulando ambos aspectos al impartir esta materia conseguiremos que el aprendizaje de actividades lúdicas donde se desarrolla en un ambiente semejante a aquel en el que utiliza por medio de la aplicación de juegos lúdicos desarrollar destrezas educativas en los estudiantes y mejorar competencias profesionales como docentes.

PALABRAS CLAVE: Actividad lúdica. Educación Inicial. Estrategia pedagógica.

1. - Angela Secundina Saa Morales. Licenciada en ciencias de le Educación. Administración y supervisión educativa. Universidad Técnica de Babahoyo. Magister en Gerencia de proyectos educativos y Sociales. Universidad Técnica de Babahoyo.

ABSTRACT

In the present work tries to seek a possible solution to the problem of the lack of motivation in the learning of children. For this is proposed the use of a methodology playful and dynamic for the teaching of this matter in the first cycle of education primary. The target is based on a dynamic approach and the use of recreational resources such as the game, tales and puppets. During her childhood, the child has a great imagination and enjoy participating in various types of games. For this reason, stimulating both aspects to give this matter get learning activities where it develops in an environment similar to the one that uses through the implementation of recreational games develop educational skills in students and improve professional skills as teachers.

KEY WORDS: activity fun. Education initial. Pedagogical strategy

INTRUDUCCIÓN

Todos hemos jugado en algún momento de nuestra vida, incluso hay quienes seguimos haciéndolo pese a que ya somos “adultos”, el juego no es una actividad exclusiva de la infancia sino que es un fenómeno permanente en el ser humano y en otras especies animales.

Históricamente el juego tampoco es contemporáneo o exclusivo de la modernidad, existen estudios que comprueban que la actividad lúdica ha sido constante en el ser humano, adoptando diferentes modalidades y expresiones derivadas del contexto cultural y social del individuo pero es un fenómeno observable en múltiples regiones, sociedades y épocas. Para abreviar digamos que el juego ha

existido a lo largo de la historia de la humanidad y generalmente se practica desde la infancia hasta la senectud, variando en intensidad, forma y contenido.

Si partimos del hecho que los hombres han jugado desde los inicios de la humanidad entenderemos que la diversidad de juegos, juguetes y manifestaciones lúdicas son amplísimas así mismo entenderemos que los juegos del hombre del siglo XVI son muy diversos a los del hombre “posmoderno”. No es necesario hacer un viaje tan largo en la línea del tiempo, hagamos un ejercicio simple y recordemos los juegos populares y a los que en su momento dedicamos más tiempo y comparémoslos con los actuales.

Actualmente distinguimos en los más jóvenes formas de jugar que pueden parecernos extrañas, ajenas o francamente aburridas comparadas con los juegos que recordamos haber practicado. Esto es sólo una manifestación de las distintas modalidades y formas que la actividad lúdica adopta según el contexto histórico.

Juegos y juguetes varían en forma y fondo, pero siempre se relacionan directamente con la tecnología disponible. En la historia de los juguetes podemos encontrar utensilios elaborados con piedra, metal, madera, plástico y ahora circuitos electrónicos...

En escenario lúdico dirigimos nuestra mirada hacia los videojuegos y juegos basados en medios digitales pero desde una perspectiva pedagógica, es decir, analizándolos como fenómenos potencialmente educativos o educativos en sí mismos; recopilaremos y analizaremos todo lo relacionado con las formas de jugar que la tecnología de nuestros días facilita, vinculándolo con fenómenos de aprendizaje o enseñanza, es decir, nos introduciremos en los escabrosos terrenos de la educación informal.

Las actividades lúdicas se convierten en una actividad cotidiana, para un niño y una niña de Educación Inicial. En gran medida, su desarrollo evolutivo está marcado por el ejercicio y práctica de las mismas actividades que se inician en su entorno familiar y más tarde se prolongan hasta su ingreso al sistema preescolar. La medida en que el infante recibe y es sometido constantemente a un aumento extraordinario de estímulos y presiones, que le impone la adquisición de información, pierde la formación práctica y motora necesaria para equilibrar su desarrollo intelectual y la capacidad para emplear eficientemente tal información. El propósito de nuestro ejercicio no está clara, al menos no en términos de objetivos o productos finales, por ello el blog reflejará pequeños frutos del largo proceso que construye una aventura por el mundo del juego y entretenimiento digital, en este sentido los comentarios, críticas y sugerencias son bien recibidas y agradecidas en todo momento.

Es por ello, que permite un vuelco de todo ser y una liberación energética que se conoce en la alegría que se siente y se transmite al aspecto lúdico. La alegría, sentimiento muchas veces relegado de los hábitos de enseñanza, es la expresión

del ser que curiosear, explora, construye y comparte con otros el descubrimiento de la realidad y el despliegue de su propia creatividad.

El juego en la edad preescolar constituye un ineludible medio de educación de la personalidad, que en esta etapa, se encuentra en pleno desarrollo. Existen también en estas edades grandes reservas y posibilidades para la formación de capacidades y cualidades personales así como para el establecimiento de rasgos del carácter.

En el caso de la educación de los niños de edad preescolar, el juego constituye una actividad principal, que está presente en toda su vida, que es medio de educación y representa un importante espacio para que los pequeños puedan desplegar todas sus potencialidades físicas, intelectuales, morales y sociales en general .

El niño que juega es un niño curioso, un niño que se asombra, que busca, y esa búsqueda es el inicio de su posterior interés investigador, de su afán científico, de observación y experimentación. Un niño que juega en grupo presta y devuelve juguetes; ayuda a los más pequeños que él, a los más débiles y esto tendrá repercusión en el futuro, cuando sea adulto, en la sociedad en que ha de vivir y la que habrá de transformar.

Se plantea, no sin razón, que sin haber superado antes la etapa lúdica, las funciones superiores del conocimiento llegarán, con mayores dificultades, a su fase más elevada. De ahí la importancia de conocer la real dimensión del juego en la infancia.

El método científico ha sido el macro método utilizado

El método científico significa el camino hacia el conocimiento. Aquello que realizamos para conseguir solucionar un problema que nos plantea la naturaleza.

El método científico empieza con la observación. Lo más importante del método científico es que un científico puede hacer una predicción y desarrollar una teoría que, posteriormente, sea comprobada por otros científicos. Si estos científicos corroboran sus experimentos se da un gran paso hacia la certeza de algo. Si no es así se puede pensar que algo al segundo paso del método científico el planteamiento de la hipótesis.

La hipótesis consiste fundamentalmente en una idea o conjunto de ideas capaces de dar sentido a nuestras observaciones. Cuando proponemos una hipótesis lo que hacemos es proponer las razones por las que creo que se ha producido un fenómeno concreto. Ésta puede que sea acertada o no, pero creo que es la correcta.

Para formular una hipótesis emplee normalmente dos razonamiento: el inductivo y el deductivo.

En el razonamiento inductivo, se trata de buscar una respuesta basándose en los conocimientos de que ya se dispone.

El razonamiento deductivo consiste en descartar todo aquello que no pueda ser cierto; por lo tanto lo que queda deberá ser la verdad. Puede estar mal en el planteamiento inicial y volver a cambiarlo. Cuando vemos algo que nos llama la atención, solemos preguntarnos cuáles fueron sus causas. Esto nos lleva a determinar el problema del razonamiento deductivo es su aplicación al mundo real. ¿Se imaginan la cantidad de posibilidades que hay que descartar en relación a un problema?

La aplicación del método científico consiste en realizar una prueba o pruebas para validar o rechazar la hipótesis.

El nivel de investigación que se aplico es el asociativo de variables, por cuanto se relacionó las actividades lúdicas con el desarrollo de aprendizajes significativos.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

La técnica de Recolección de Datos seleccionadas es la observación. El instrumento corresponde a un registro de Observación elaborado de acuerdo a los lineamientos de una lista de cotejo.

Técnicas de Análisis de los Datos.

El análisis de los resultados se desarrolló de la siguiente manera:

- 1.- Se realizó la descripción detallada de la información recogida en los instrumentos.
- 2.- Categorización: Se clasifican los datos en diferentes categorías, de acuerdo a los objetivos y principios teóricos del estudio.
- 3.- Teorización: Se interpretó la información categorizada, estableciendo la correlación existente entre estos elementos y los principios teóricos en los que se fundamentó la investigación.

En el marco de estas consideraciones, el instrumento diseñado que se aplicara a padres, docentes y estudiantes, que permitirán obtener información sobre las repercusiones que tiene el no trabajar con actividades lúdicas y cual e su incidencia en el desarrollo de aprendizajes significativos.

Análisis de los Resultados.

En la muestra se constató que los estudiantes de primaria poco frecuente aplican actividades lúdicas aunque el docente hace la clase activa, participativa y dinámica. Este aspecto se relaciona indudablemente con los cambios que se dan en la educación de nuestro país.

Con respecto a estas categorías los estudiantes entrevistados dieron a notar que no sienten la confianza para entablar un dialogo con las personas de su entorno no se sienten seguros de la información que va a fluir en una conversación, en la entrevista que se le aplico a los estudiantes, docentes y padres de familias nos concluyeron que si hace falta aplicar las actividades lúdicas para el desarrollo intelectual y verbal de los individuos dentro del aula.

CONCLUSIONES.

De acuerdo a los datos analizados podemos dar varias conclusiones:

1. En la institución son muy pocos los docentes que hacen uso de las estrategias lúdicas, ya que muchos de ellos continúan impartiendo sus clases con las estrategias tradicionales y poco dinámicas que no promueven el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.
2. Los docentes hacen a un lado las prácticas de juegos, siendo este innato en los seres humanos.
3. Por medio del uso de estrategias lúdicas como herramientas de enseñanzas dentro de las clases se puede incluir temas de aprendizajes.
4. En ciertas ocasiones los pocos juegos que incluyen los docentes no divierten a los estudiantes o no tienen relación con la clase que se está llevando a cabo.
5. Se recomienda el uso de actividades lúdicas que permitan mejorar la educación convirtiéndola de calidad y calidez.
6. La aplicación de las actividades lúdicas es importante porque no solo se van a entretener sino que también van aprender de forma activa.
7. Las actividades lúdicas son muy importante dentro de la clase ya que permiten crear ambientes favorables y admiten a un aprendizaje significativo en el cual el estudiante aprende mucho mejor.
8. Es muy escasa la participación de los estudiantes en clases con sus ideas, opiniones y aprendizajes previos que poseen.
9. El docente no incentiva a los estudiantes a sacar sus propias conclusiones de los conocimientos que se están impartiendo.

10. Los docentes no toman en cuenta las actividades lúdicas como herramienta de aprendizaje, para que de esta manera se un buen proceso de enseñanza dinámico, entretenido y así puedan comprender mucho mejor sus clases y desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Alfonso Torres Hernández (2014) **Milenio**. Obtenido de http://www.milenio.com/firmas/alfonso_torres_hernandez/Pensamiento-critico-Paulo-Freire_18_269553113.html.
2. Altamirano, L. F. (2004). Repercusión de los hábitos televisivos sobre la actividad física y el rendimiento escolar. *Revista Cubana*.
3. Barbarro, J. (Junio del 2012). Blogspot.com. obtenido de Blogspot.com: <http://orientacreativa.blogspot.com/2013/04/pensamiento-critico-como-estimularlo-en.html>.
4. Benítez, G. S. (2010). Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico. Marcoe, 69.
5. Bernal, B. G. (27 de diciembre del 2012). Eduteka. Obtenido de Eduteka: <http://www.eduteka.org/proyectos.php/2/16627>
6. Betancourt, J. (2008). *Atmosferas creativas2*. Mexico: El manual moderno S.A. de C.V.
7. Blandez, J. (2005). La utilización del material y el espacio en educación física propuesta y recursos didácticos. En J. Blandez, el juego como recurso didáctico (pág. 39). España: INDE Publicaciones.
8. Calle, J. M. (Junio del 2015). Educa LAB. Obtenido de Educa LAB: http://educalab.es/intef/formacion-en-red/materiales_formativos/-/asset_publisher/FAXY1ykDYjAm/content/aplicacion_de_juegos_didacticos-en-el-aula;jsessionid=BOC3CA068F8560EAC3914A233E8DA045.
9. Elder, D. R. (29 de abril de 2006). Eduteka. Obtenido de eduteka: <http://www.eduteka.org/modulos/6/134/474/1>

2.3. APROXIMACIONES A LA DIDÁCTICA DE LA AGROPECUARIA

Autores: Dr. C. Noiry Pérez Pompa¹⁸.

MSc. Osberto Gutiérrez Guevara¹⁹

Dr. C. Eduarnis Matos Esmos²⁰.

¹⁸ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Auxiliar. Centro De Estudio de Desarrollo Agrario, Universidad de Las Tunas, Cuba.

¹⁹ Máster en Educación. Asistente. Departamento de Agronomía, Universidad de Las Tunas, Cuba.

²⁰ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Asistente. Departamento de Agronomía, Universidad de Las Tunas, Cuba.

Resumen

El artículo que se presenta surge a partir de la necesidad que existe de socializar algunos resultados del proyecto de investigación "Didácticas especiales en la Educación Técnica y Profesional. Métodos y formas de organización". Este aborda la relación entre los componentes didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje en esta educación. Por tal razón se exponen algunas aproximaciones a una didáctica de la Agropecuaria, sobre la base de los fundamentos de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional, y su didáctica.

Palabras claves

Didáctica, Agropecuaria, Enseñanza, Aprendizaje.

Abstract

This article refers the necessity that exists of socializing some results of the investigation project "Didactic special in the Technical and Professional Education. Methods and organization forms". it Approaches the relationship among the didactic components of the process of teaching learning in this education. For such a reason some approaches are exposed to a didactics of the agricultural one, on the base of the foundations of the Pedagogy of the Technical and Professional Education, and their didactics.

Key words: Didactic, Agricultural, Teaching, Learning,

El primer aspecto de interés está relacionado con el significado de la palabra didáctica, del griego "didaskhein", que significa enseñar; y en los diccionarios consultados, se define como el arte de enseñar. Es didáctico aquello que es adecuado para enseñar o instruir. Por tanto, la Didáctica está centrada en la enseñanza y posee varias características que facilitan el aprendizaje; de ahí que permita la presentación adecuada de contenidos de enseñanza.

La Didáctica actual es ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas, metodológicas y prácticas que se centran en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por tal razón, la Didáctica como ciencia tiene su objeto de estudio en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y cuenta con una metodología propia, consecuencia de las leyes inherentes de ese objeto y que relacionan a sus componentes. Este objeto de estudio es dinámico, complejo y multifactorial.

Además, el objeto de estudio de la Didáctica consiste no solamente en el conocimiento de la estructura y funcionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también, del estado que se desea lograr en él. De ello se infiere que dicho proceso es intencional y planificado, lo que revela su compromiso con la práctica social.

Entonces, para poder explicar la Didáctica de la Agropecuaria es necesario asumir algunos fundamentos teóricos y metodológicos aportados por la pedagogía y

didáctica generales, así como la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional y su didáctica; como es el caso de la concepción de aprendizaje propuesta por Castellanos, D. y col. (2002: 23-24), que parte de reconocer que:

- Aprender es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, y que se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas.
- El aprendizaje cristaliza continuamente en la dialéctica entre lo histórico-social y lo individual-personal.
- Aprender supone el tránsito de lo externo a lo interno -en palabras de Vigotsky, de lo interpsicológico a lo intrapsicológico- de la dependencia del sujeto a la independencia, de la regulación externa a la autorregulación.
- El proceso de aprendizaje posee tanto un carácter intelectual como emocional. Implica la personalidad como un todo.

Se asumen además, las contribuciones realizadas a la Didáctica de las ramas técnicas a través de las investigaciones de Cortijo, R. (1996); Colectivo de autores, (1998); León, M. (2003); Abreu, R. (2004); Rodríguez, I. y col. (2007); Sotomayor, J. (2010), Abreu, R. y Soler, J. (2014), entre otras; y expresan como síntesis dos ideas básicas: (Cortijo, R. 1996: 9)

- El desarrollo de una personalidad comprometida con los intereses de la sociedad, altamente competente y competitiva, con flexibilidad y adaptabilidad a las transformaciones tecnológicas y organizativas.
- La concepción de aprender trabajando y trabajar aprendiendo, dentro de una estrecha y sistemática relación: escuela-empresa-comunidad.

Estas ideas básicas permiten explicar los componentes didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje de la Agropecuaria, y se parte de reconocer al problema como condición necesaria para establecer su vínculo con la realidad objetiva. Sin embargo, autores como Chávez, J. (2007) y Méndez, A. y León, M. (2014) consideran como categorías esenciales de la Didáctica a las siguientes: objetivo, contenido, método, medio, evaluación y formas de organización. Y refieren que “la categoría problema ha sido incluida entre el sistema de las más esenciales de la didáctica (...) como producto de sumar”. Chávez, J. (2007:14)

No obstante, en el artículo se reconoce al problema como un componente didáctico. En este caso, el problema profesional, entendido como “el conjunto de exigencias y situaciones inherentes al objeto de trabajo que requieren la acción del profesional para su solución”, Horruitinier, P. (1994: 16). Los que se clasifican según el modo de actuación profesional en: problemas profesionales de proyección tecnológica, de proyección económica y social, de explotación, y de dirección. Sotomayor, J. (2010). De ahí, que los problemas profesionales en la Agropecuaria sean aquellos más comunes que requieren ser resueltos para satisfacer las demandas de la sociedad, en lo relacionado con la producción de satisfactores de origen vegetal y animal.

Se defiende esta idea pues el problema profesional tiene una función transformadora que se evidencia en tres direcciones: en la transformación del

sujeto que aprende, al reflexionar sobre sí mismo, sobre sus insuficiencias y potencialidades en el aprendizaje, en el planteamiento del problema y las vías para auto transformarse; en la transformación del grupo a partir de las interrelaciones de los sujetos, en la búsqueda de nuevas soluciones y la selección de la mejor alternativa, sobre la base de las experiencias de los otros, que contribuyen a su transformación y al mejoramiento de sus interrelaciones; y en la transformación de los objetos empleados en el aprendizaje para la solución de los problemas profesionales: las cuales revelan cambios que perfeccionan sus componentes, principios de funcionamiento, diseño u otros, o cambios profundos que los modifican y los convierten en algo diferente, o conducen a la creación de nuevos objetos.

Además, la solución de los problemas profesionales permite enfrentar a los sujetos con el objeto de la profesión, provocar un mayor protagonismo del estudiante al intentar resolver el problema y buscar respuestas científicas y tecnológicas en la realidad; favorecer la formación de un pensamiento creativo, propiciar la permanente duda, integrar y sistematizar conocimientos y habilidades, y despertar el interés por la profesión. (Colectivo de autores, 1998).

Por otra parte, el problema profesional se identifica en el objeto de la profesión, y su solución permite el logro del objetivo, identificado como “el componente orientador del proceso que le da sentido y refleja la aspiración desde lo social y lo individual”. Martínez, B. (2004: 69).

El objetivo precisa cómo debe ser el proceso al concluir, para satisfacer las necesidades sociales y resolver el problema profesional, determinando el estado final que se presupone alcanzar. Por tanto, en la Didáctica de la Agropecuaria, los objetivos en la formación profesional están dirigidos a la apropiación de conocimientos, habilidades profesionales, hábitos y valores que responden al perfil ocupacional de manera general; mientras que en la preparación para empleo los objetivos se dirigen a la consolidación de conocimientos, habilidades profesionales específicas, hábitos y valores en un puesto de trabajo, rasgos que lo distinguen de los objetivos de la formación profesional. Y desde esta particularidad de los objetivos debe determinarse su contenido.

El contenido tanto en la Didáctica General como en la Didáctica de las Ramas Técnicas es abordado por varios investigadores. Su definición como categoría didáctica ha transitado desde posiciones reduccionistas, que lo restringían a los conocimientos a enseñar por el maestro, a otras más flexibles e integradoras.

En la didáctica cubana actual existe consenso entre numerosos autores como Álvarez, R. (1997); Castellanos, D. y col. (2002); Advine F. y col., (2004); Ginoris, O. y col. (2009); acerca de que este responde a las interrogantes ¿qué enseñar? y ¿qué aprender? Se comparte con los autores citados que son componentes de su estructura:

- Los conocimientos, tipificados como fácticos, conceptuales y relacionales. Los primeros aluden a hechos, fenómenos, acontecimientos, procesos, datos y características de los objetos; los segundos a los conceptos y los terceros a

principios, leyes teorías y modelos.

- Las habilidades, indisolublemente ligadas a los conocimientos presuponen estructuras psicológicas del pensamiento mediante las cuales se apropian, conservan, aplican y exponen los conocimientos. Estas se convierten en modos de actuación que dan solución a tareas teóricas y prácticas. De ahí que se coincida con Álvarez, R. (1997) en su clasificación como: habilidades del pensamiento, habilidades del procesamiento de la información, habilidades de la comunicación y habilidades profesionales.
- La experiencia de la actividad creadora: este componente del contenido incluye la transferencia independiente de los conocimientos y habilidades a nuevas situaciones, la ubicación de nuevos problemas en una situación conocida, la combinación independiente de métodos conocidos para crear uno nuevo, la estructuración de nuevos métodos de solución de problemas y el pensamiento alternativo.
- Las actitudes, convicciones, valores y normas de relación con el mundo como expresión de lo afectivo y lo comportamental se integran a los conocimientos. En tanto estos pasan a través de la personalidad del sujeto en el acto de aprender no pueden sustraerse de experimentar necesidades, intereses, motivaciones y sentimientos.

En la Didáctica de la Agropecuaria el contenido refleja las aspiraciones sociales y laborales del objetivo, o sea, la formación profesional. De ahí la necesidad de expresar el contenido a través de elementos que integran y caracterizan la actividad profesional, mediante la relación sujeto-objeto y no de elementos particulares alejados a dicha relación.

De este modo, en la Didáctica de la Agropecuaria se asume esta categoría como contenido profesional, que expresa “la parte de la experiencia histórico social, cultural, científico técnica y tecnológica que es importante, necesaria, significativa y útil para el bachiller técnico que le permite poseer una preparación general y técnico – profesional, posibilitando su desempeño exitoso en correspondencia con sus intereses sociales y laborales”. Mena, J. (2008: 48).

Esta definición aunque se refiere a la formación del bachiller técnico en la Educación Técnica y Profesional, se aviene a la formación del profesional agropecuario dada las características de dicha formación.

De lo anterior se infiere que la cultura, la ciencia y la tecnología asociada a los conocimientos, destrezas, herramientas, máquinas, la actividad profesional, los valores y códigos éticos, son las fuentes esenciales del contenido en la Didáctica de la Agropecuaria, Pérez, N. 2011) desde la posición que las mismas ocupan en la determinación del contenido, a partir de la relación entre ciencia-tecnología-sociedad como rasgo distintivo de la actividad científica contemporánea.

Con respecto a los métodos del proceso de enseñanza aprendizaje se observa una gran variedad de su empleo en la Didáctica de la Agropecuaria, teniendo en cuenta su relación con el contenido, pues las vías y formas de apropiación de este

por parte del estudiante condiciona la diversidad de modos o formas de enseñanza por parte del docente. Por tanto, la selección y organización adecuada de los métodos como herramientas que configuran el espacio de interacción estudiante-profesor-grupo, es esencial para alcanzar la solución del problema profesional planteado.

En la Didáctica de la Agropecuaria los métodos del proceso de enseñanza se definen como “la secuencia de actividades del profesor y de los alumnos dirigidas a lograr los objetivos de la enseñanza”. Labarrere, G. y Valdivia, G. (2001: 104).

En este sentido, el método debe colocar al estudiante en una situación de duda, de cuestionamiento, de indagación y descubrimiento, de investigación ante el objeto o fenómeno presentado. Méndez, A. y León, M. (2014). Entonces, se recomienda el empleo de métodos activos, que promuevan el aprendizaje a partir de situaciones profesionales, de la exposición problémica, de la simulación y la investigación, entre otros.

Otro aspecto de interés en la Didáctica de la Agropecuaria es la relación del método del proceso de enseñanza aprendizaje con los métodos de trabajo tecnológico de la profesión. Estos últimos presuponen “un sistema coherente de acciones que conducen a la solución de una familia o grupo de problemas que se manifiestan en el objeto de una profesión, que tienen como soporte la base teórica de la ciencia correspondiente (...) las exigencias y rigor de trabajo de los mismos”. Cortijo, R. (1996: 17).

El método de trabajo tecnológico se convierte en contenido del proceso de enseñanza aprendizaje y su empleo depende de la tecnología disponible en el puesto de trabajo; tiene su espacio de aprendizaje en el proceso de socialización que ocurre entre los sujetos de enseñanza aprendizaje. Esta situación evidencia que para apropiarse de los métodos de trabajo tecnológico se deben emplear métodos de enseñanza aprendizaje que promuevan la problematización, la reflexión, la valoración de diferentes puntos de vistas, de los problemas profesionales que soluciona el sujeto en su entorno laboral, con el uso de los medios del proceso de enseñanza aprendizaje.

Con relación a los medios González, V. (1990) plantea que “(...) están vinculados a los objetos materiales, sirven de apoyo al proceso de enseñanza y contribuyen decisivamente al logro de sus objetivos”. Es decir, el medio es lo que utiliza el sujeto para transformar el objeto, pudiendo ser el objeto real, su modelo o instrumento de trabajo. Es el facilitador del proceso, estableciendo una relación de coordinación directa con los métodos, en tanto el “cómo” y el “con qué” son casi inseparables.

Los medios en la Didáctica de la Agropecuaria tienen un carácter contextualizado y se convierten en parte del contenido. En tanto, los medios de enseñanza aprendizaje hacen viable el método de trabajo tecnológico si se analiza la relación entre el método de enseñanza y los medios que permiten su ejecución en la solución de los problemas profesionales.

De ahí que los medios en dicha didáctica lo constituyen los objetos reales de las

entidades laborales y sus puestos de trabajo, los que se identifican con la tecnología (máquinas y accesorios agrícolas, herramientas, instrumentos semillas, los fertilizantes y otros insumos que se emplean en el proceso productivo agropecuario para la producción de satisfactores de origen vegetal y animal), que emplea el sujeto como ser social para la solución de los problemas profesionales y la satisfacción de las necesidades sociales. Estos medios al ser creados por el sujeto encierran la cultura que la humanidad ha acumulado.

Por otra parte, el proceso de enseñanza aprendizaje de la Agropecuaria requiere del control, tanto del proceso como de sus resultados. Asimismo, la evaluación, se refiere a la constatación y regulación periódica del desarrollo del proceso de modificación del objeto. Cortijo, R. (1996). La cual parte de la constatación del cumplimiento de los objetivos en la enseñanza aprendizaje, a partir de la solución de los problemas profesionales.

La evaluación responde a las interrogantes qué se evalúa (el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en la apropiación del contenido, la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje, el diseño del proceso en sus diferentes niveles, los métodos de aprendizaje y de enseñanza planificados y el propio componente evaluativo, su planificación, los instrumentos elaborados y aplicados, así como su procesamiento), cómo y con qué se evalúa (relacionado con la selección de los métodos, procedimientos y los instrumentos de evaluación), y cuándo se evalúa (se evalúa siempre, en cada momento que sea necesario). Castellanos, D. y col. (2002).

Por tanto, como componente del proceso se desarrolla en relación sistémica con el resto de los componentes y se fundamenta en los siguientes aspectos: Castellanos, D. y col., (2002).

- Carácter orientador y programático: establece la necesidad de determinar las potencialidades de los sujetos y la superación de los obstáculos que dificultan su aprendizaje.
- La relación dialéctica entre realidad y potencialidad: está orientada a caracterizar el estado actual del nivel de conocimiento del adiestrado, para determinar lo que puede llegar a ser de acuerdo con su potencial si recibe influencias y oportunidades adecuadas por parte del colectivo laboral.
- Integralidad: la evaluación debe permitir la obtención de un conocimiento integral de la personalidad del adiestrado, que permita comprender sus interrelaciones.
- Carácter diferenciado e individualizado: implica la necesaria flexibilidad para reconocer las necesidades generales e individuales de los adiestrados en el proceso de evaluación en el puesto de trabajo.

Se asume además, la forma de organización como “el componente del proceso, que expresa la configuración externa del mismo como consecuencia de la relación entre el proceso como totalidad y su ubicación espacio-temporal durante su ejecución, a partir de los recursos humanos y materiales que se posea”. Álvarez,

C. (1999: 135).

Las formas de organización cumplen una función integradora en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Didáctica de la Agropecuaria, pues permiten el logro de los objetivos si se combinan entre ellas, teniendo en cuenta las condiciones materiales y humanas para realizar el proceso mediante una determinada forma. Además, la selección de ésta depende de los objetivos, del contenido y de los medios, y llevan implícito los métodos y los tipos de evaluación. Desde esta perspectiva, las formas de organización son diversas y constituyen un sistema, reflejando la relación profesor – estudiante – grupo.

Es importante destacar que la selección del el sistema de formas de organización en la Didáctica de la Agropecuaria tiene en cuenta dos procesos fundamentales, sobre la base del cumplimiento de sus objetivos: la formación profesional y la preparación para el empleo. En el primero se reconocen como formas esenciales en la Educación Superior la clase (y como tipos de clase la conferencia, la clase práctica, el seminario, la clase encuentro, la práctica de laboratorio y el taller), la práctica de estudio, la práctica laboral, el trabajo investigativo de los estudiantes, la autopreparación de los estudiantes, la consulta y la tutoría. MES, (2007). En el segundo, se identifica esencialmente la tutoría y el taller, pues mediante la tutoría se organiza la ejecución del sistema de tareas docente-productivas del sujeto, en la que se favorece el intercambio y la reflexión sobre los problemas profesionales del puesto de trabajo desde la experiencia profesional del tutor, las características del puesto de trabajo y los métodos de trabajo tecnológico que se emplean en dicho puesto; y el taller contribuye a la socialización en el colectivo laboral, permitiendo a reflexión grupal, sobre los problemas profesionales del puesto de trabajo, sus causas y posibles soluciones, en correspondencia con las características de este y la entidad.

No obstante, las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje, independientemente de su tipología deben ponderar el principio educativo que toma al estudiante como protagonista de su formación profesional. Méndez, A. y León, M. (2014).

Lo anterior sintetiza las relaciones entre los componentes del sistema didáctico en la enseñanza aprendizaje de la Agropecuaria, desde los fundamentos teóricos y metodológicos generales aportados por la pedagogía y didáctica generales, así como la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional y su didáctica. Y la Didáctica de la Agropecuaria se enriquece como resultado de la labor de sus investigadores, con el objetivo de elevar la calidad de la formación de los profesionales de esta rama de la economía.

Bibliografía

Abreu, R. (2004). Un modelo de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional en Cuba. Instituto Superior Pedagógico "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar", Ciudad de La Habana. Tesis doctoral.

Abreu, R. y Soler, J. (2014). Didáctica de la Educación Técnica y Profesional. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar", La

- Habana. Edición Digital.
- Advine, F. y col. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. (1999). *Didáctica: La escuela en la vida*. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, R. (1997). *Hacia un currículum integral y contextualizado*. Ciudad de La Habana. Editorial Academia.
- Castellanos, D. y col. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de Autores. (1998). *Metodología para las áreas profesionales*. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar". Ciudad de La Habana. Edición digital.
- Cortijo, R. (1996). *Didáctica de las Ramas Técnicas: una alternativa para su desarrollo*. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar". Ciudad de La Habana. Edición digital.
- Chávez, J. y col. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Ginoris, O. y col. (2009). *Fundamentos didácticos de la educación superior cubana. Selección de lecturas*. Ciudad de la Habana. Editorial Félix Varela.
- González, V. (1990). *Teoría y Práctica de los Medios de Enseñanza*. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Horruitinier, P. (1994). *Los Fundamentos del diseño curricular en la Educación Superior Cubana*. Edición digital.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (2001). *Pedagogía*. 2da. Reimpresión. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- León, M. (2003). *Modelo teórico para la integración escuela politécnica mundo laboral en la formación de profesionales de nivel medio*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", Ciudad de la Habana. Tesis doctoral.
- Martínez, B. (2004). *La formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar*. Centro de Estudio de Educación Superior "Manuel Fajardo Gran", Santiago de Cuba. Tesis doctoral.
- Mena, J. (2008). *Una metodología para potenciar la integración escuela politécnica-entidad laboral en la rama del Transporte en Pinar del Río*. Instituto Superior Pedagógico "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar", Ciudad de La Habana. Tesis doctoral.
- Méndez, A. y León, M. (2014). *El sistema de componentes didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje formativo en la Educación Técnica y Profesional*. En: *Didáctica de la Educación Técnica y Profesional*. Universidad

de Ciencias Pedagógicas "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar", La Habana. Edición Digital, p. 56- 111.

Ministerio de Educación Superior. (MES). (2007). Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior. Ciudad de La Habana.

Pérez, N. (2011). Metodología para la instrumentación del adiestramiento laboral del Bachiller Técnico en Agronomía. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey", Las Tunas. Tesis doctoral.

Rodríguez, I y col. (2007). Metodología de la enseñanza para las áreas técnicas y básicas profesionales. En: Maestría en Ciencias de la Educación, mención en Educación Técnica y Profesional, módulo III, segunda parte. Ciudad de La Habana. Editorial. Pueblo y Educación, p. 9- 79.

Sotomayor, J. (2010). Nociones generales sobre la didáctica de la Agropecuaria. Ciudad de La Habana. Edición digital.

2.4. IMPACTO DEL CONSUMO DE DROGAS Y SUS CONSECUENCIAS COMO VIA DE INSTRUCCION EN LA COMUNIDAD LABORAL DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

Acosta Luis D 1¹

Suárez Hurtado L A 2²

Suárez Reinoso K Y 3³

RESUMEN

El consumo de alcohol y otras drogas tiene una elevada prevalencia en la sociedad actual, sobre todo en la población más joven. Esto repercute en la calidad de vida en general y afecta entre otras áreas el medio laboral. Esta repercusión trae como consecuencias ausentismo laboral, disminución de la productividad, accidentes e incapacidades laborales y enfermedades. Es propósito de este trabajo aplicar una estrategia informativa- instructiva, en el medio laboral de la universidad técnica de Babahoyo dirigida a prevenir o disminuir los riesgos laborales derivados del consumo de drogas, con programas de prevención y apoyo que aporten información básica y orientación al abordaje asistencial de las personas afectadas.

El uso de drogas en general, corresponde a un afán de evadir la realidad. Las drogas facilitan una vía de escape, un alivio temporal a los problemas personales, familiares o sociales. No siempre se tiene el conocimiento o la convicción de que es solo temporal ese alivio, al pasar el efecto vuelven con mayor fuerza los problemas ya existentes. También son una puerta de salida frente al vacío existencial presente en el interior de la persona, el cual la lleva a volcarse en búsqueda de salidas ilusorias que llenen dicho vacío.

En el contexto social, las consecuencias graves del consumo de drogas probablemente sean la marginación y la delincuencia. La distribución de las drogas ilegales está controlada por organizaciones criminales, con las secuelas de corrupción y violencia que ello lleva aparejado. En muchos casos el consumidor suele recurrir a conductas delictivas para poder adquirirlas.

Palabras claves: drogas, consecuencias, causas, estrategia informativa- instructiva

IMPACT OF THE CONSUMPTION OF DRUGS AND THEIR CONSEQUENCES AS VIA OF INSTRUCTION IN THE COMMUNITY WORK OF THE UNIVERSITY TECHNICAL OF BABAHOYO

SUMMARY

1. Dania Acosta Luis. Docente de la carrera de psicología clínica de la Universidad Técnica de Babahoyo. Master en Educación. Universidad de Las Tunas, Cuba. Licenciada en Educación, Universidad de Las Tunas, Cuba. Diplomado en Psicología. Universidad de Las Tunas, Cuba.
2. Ludwing Amalio Suárez Hurtado. Docente de la carrera de psicología clínica de la Universidad Técnica de Babahoyo. Doctor en medicina y cirugía: Universidad estatal de Guayaquil. Especialista en Medicina Interna: Universidad estatal de Guayaquil. Diploma en VIH/SIDA: Universidad estatal de Guayaquil. Maestría en Medicina Tropical: Universidad estatal de Guayaquil.
3. Keyla Yamali Suárez Reinoso. Médico General. Universidad estatal de Guayaquil. Ecuador.

The consumption of alcohol and other drugs has a high prevalence in the society current, mostly in the population more young. This affects in the quality of life in general and affects between other areas the average labor. This impact brings as consequences work absenteeism, reduced productivity, accidents and occupational disabilities and diseases. Its purpose of this work apply a strategy briefing-instructive, in the average labour of the University technical of Babahoyo directed to prevent or decrease them risks labour derivatives of the consumption of drugs, with programs of prevention and support that contribute information basic and orientation to the approach care of the people affected.

The use of drugs in general, corresponds to a desire of evade the reality. Drugs provide an escape route, a temporary relief to personal, family or social problems. Not always is has the knowledge or the conviction of that is only temporary that relief, to the pass the effect return with greater force the problems already existing. Also are a door of output facing the empty existential present in the inside of the person, which it takes to dump is in search of outputs illusory that fill said vacuum.

In the context social, the consequences serious of the consumption of drugs probably are the marginalization and the crime. The distribution of the drug illegal is controlled by organizations criminal, with them sequels of corruption and

violence that it carries rigged. In many cases the consumer often resorts to criminal behavior to be able to acquire them.

Key words: drugs, consequences, causes, strategy information-instructional

INTRODUCCIÓN

La legislación Ecuatoriana sobre materia laboral dentro del marco de la constitución indica el deber de los poderes públicos de velar por la seguridad de higiene en el trabajo (Art), y el derecho a disfrutar de un ambiente laboral adecuado para el desarrollo de la persona, aso como el deber de conservarlo (Art). Estos deberes y derechos plantean la necesidad de desarrollar políticas de promoción de la salud en el trabajo. Dentro de estas políticas se encuentra la prevención y asistencia de problemas relacionados con el alcohol y otras drogas.

Para adentrarnos en el tema se define qué es droga:

Droga es toda sustancia que, introducida en el organismo por cualquier vía de administración, produce una alteración de algún modo, del natural funcionamiento del sistema nervioso central del individuo y es, además, susceptible de crear dependencia, ya sea psicológica, física o ambas.

Las condiciones de trabajo son una parte importante en la vida y pueden tener una decisiva influencia en los niveles de salud y bienestar, dentro y fuera del ámbito laboral. La prevención de los riesgos laborales es un deber de la unidad empleadora, en este caso la universidad técnica de Babahoyo y un derecho de los trabajadores, los cuales también deben velar por la protección de su propia salud y la de sus compañeros.

Dentro de las principales afecciones que presentan los consumidores de drogas haremos referencia a algunas de ellas:

Además de las repercusiones como el ausentismo, poca productividad e incapacidades laborales, sanciones y despidos, los trabajadores también se ven afectados en su salud, ya que las drogas producen daños severos en los distintos sistemas y órganos del cuerpo humano. Los consumidores del alcohol tienen 3 veces más accidentes en el trabajo que otros trabajadores perdiendo muchos más días laborables por enfermedad. El alcohol produce neuritis periférica debido a que produce disminución de las vitaminas del complejo B produciendo temblores o movimientos inestables en los consumidores, problemas de gastritis, ulcera duodenal, hepatitis alcohólica y la cirrosis hepática el síndrome de abstinencia con delirium tremen que puede llevar a la muerte del consumidor.

La cocaína es una droga estimulante del sistema nervioso central esta tiene sus efectos negativos sobre este produciendo euforia, paranoia y sobre el sistema cardiovascular produciendo aumento de la presión arterial, aumento de la frecuencia cardiaca, Arritmias cardiacas e infarto y paro cardíaco que producen la muerte del paciente

La marihuana que es un derivado del cannabis es un alucinógeno esta afecta negativamente a la capacidad de realizar tareas que requieren atención y concentración, aumentando el riesgo de accidentes laborales.

Objetivos de la investigación realizada:

- Detectar el consumo precoz de drogas
- Identificar problemas relacionados con el consumo de drogas
- Ofertar a los consumidores de droga atención personalizada para reducir o abandonar el consumo de drogas
- Asegurar la confidencialidad
- Proteger la seguridad del puesto de trabajo
- Promover actuaciones que permitan conocer la salud de los trabajadores
- Desarrollar programas de prevención para los problemas encontrados
- Disminuir el ausentismo laboral
- Evitar la conflictividad y baja laboral
- Disminuir los riesgos de accidentes laborales
- Aumentar la productividad laboral
- Si el consumidor de droga no acepta la ayuda y el problema continua o se agrava, aplicar medidas disciplinarias escalonadas evitando en lo posible que sean irreversibles.

Existen síntomas que orientan al diagnóstico de abuso de drogas en los trabajadores como:

- Accidentabilidad reiterada
- Consulta frecuentes por problemas de salud inespecíficos
- Somnolencia
- Ojos enrojecidos
- Agresividad, irritabilidad o intolerancia crecientes
- Cambios bruscos del humor
- Comportamientos violentos
- Desconfianza excesiva hacia los demás (Recelo hacia compañeros de trabajo, evitación de superiores)
- Deterioro de la higiene personal y del vestir
- Robos
- Problemas familiares
- Problemas financieros
- Petición frecuente de dinero a los compañeros de trabajo
- Ausentismo
- Retraso en el inicio del horario laboral y salidas anticipadas.
- Trabajo de inferior calidad, o errores en el trabajo

Existen factores de riesgo en el consumo de alcohol y otras drogas, la causa del consumo de drogas es multifactorial, incluyendo factores personales, familiares y sociales, como la búsqueda de satisfacción inmediata o la tendencia a la evasión

y el aturdimiento ante determinadas situaciones. Factores laborables y no laborables pueden influir en el uso de alcohol, Cocaína y cannabis que son los de consumo más frecuente en nuestro medio

Dentro de los factores de riesgo no laborables tenemos:

- . Consumo de alcohol abusivo o drogas por los padres
- . Consumo de drogas en lugares de diversión
- . Malas relaciones fraternas
- . Conocer a consumidores de drogas
- . Facilidad para obtenerlas
- . Sentirse agobiado o con estrés
- . Pérdida de confianza en sí mismo
- . No participación social
- . Consumo de alcohol abusivo o drogas por los padres

Dentro de los factores de riesgo laborables tenemos:

- . Trabajo de alto rendimiento
- . Tareas rutinarias y monótonas
- . Insatisfacción en el trabajo
- . Jornadas de trabajo prolongadas
- . Turnos cambiantes
- . Largas ausencias de casa
- . Cansancio intenso en el trabajo
- . Compañeros consumidores de drogas
- . Trabajos dependientes de la relación social
- . Disponibilidad en el medio laboral

Estos factores laborales pueden tener un peso superior al explicado verbalmente entre las razones para consumir alcohol u otras drogas las cuales afectan negativamente a la productividad, ocasionando importantes perjuicios por ausentismo, desajustes laborales, incapacidades laborales, rotación del personal, reducción del rendimiento laboral y mala calidad del trabajo.

Tipos de consumo de droga:

- consumo experimental
- consumo ocasional
- consumo habitual
- consumo compulsivo
- sobredosis
- dependencia física
- dependencia psíquica

Clasificación de las drogas:

DEPRESORAS DEL SISTEMA NERVIOSO CENTRAL

Alcohol
Tranquilizante
Hipnóticos
Inhalantes
Opiáceos (heroína, morfina, metadona).

ESTIMULANTES DE LA ACTIVIDAD DEL SISTEMA NERVIOSO CENTRAL

Anfetaminas.	Cocaína.
Nicotina.	Xantina(cafena,teina...).

SUSTANCIAS PSICODÉLICAS

Alucinógenos: LSD, mescalina...
Derivados del cannabis: hachís, marihuana...
Drogas de síntesis: éxtasis, ketamina...

Principales consecuencias orgánicas que producen las drogas:

- respiratorias: tos crónica y bronquitis en consumidores habituales de dosis elevadas.
- cardiovasculares: empeoramiento de síntomas en personas que padezcan hipertensión o insuficiencia cardiaca.
- sistema endocrino: altera las hormonas responsables del sistema reproductor y de la maduración sexual (reducción de la calidad y cantidad del esperma).
- sistema inmunitario: el uso crónico del cannabis reduce la actividad de este sistema (facilidad para la aparición de infecciones).

Principales consecuencias psicológicas:

- Puede ralentizar el funcionamiento psicológico del usuario, entorpeciendo sus funciones de aprendizaje, concentración y memoria.
- Entorpecen la ejecución de tareas complejas que requieran lucidez mental y coordinación psicomotora
- Pueden darse reacciones agudas de pánico y ansiedad.
- En personas predispuestas, puede favorecer el desencadenamiento de trastornos psiquiátricos de tipo esquizofrénico.

Drogas de síntesis:

1.- Éxtasis: Sustancias producidas por síntesis química en laboratorios clandestinos, compuestos anfetamínicos a los que se añade algún componente de efectos más o menos alucinógenos.

EFECTOS PSICOLÓGICOS

- Sociabilidad.
- Empatía.
- Euforia.
- Aumento de la autoestima.
- Desinhibición.
- Aumento del deseo sexual.
- Locuacidad
- Agresividad

EFECTOS FISIOLÓGICOS

- Taquicardia e hipertensión.
- Sequedad de boca.
- Sudoración.
- Contracción de la mandíbula.
- Temblores.
- Deshidratación.
- Hipertermia

Principales consecuencias:

- La cocaína llega rápidamente al cerebro y tras su consumo frecuente produce cambios graves en el funcionamiento cerebral.
- Tanto la cocaína como el crack (éste mucho más) produce dependencia y altera la personalidad del individuo. Puede aparecer paranoia, alucinaciones y psicosis
- Cuando se inyecta aumentan los riesgos de infecciones, trombosis, abscesos y septicemias.

2.- Anfetaminas: Psicoestimulantes producidos sintéticamente en laboratorios Su uso médico ha sido variado, actualmente indicados para el tratamiento de algunos trastornos (narcolepsia, hiperactividad)

EFECTOS PSICOLÓGICOS

- Agitación.
- Euforia.
- Aumento de la autoestima.
- Verborrea.
- Alerta y vigilancia constantes.
- Agresividad.

EFECTOS FISIOLÓGICOS

- Falta de apetito.
- Taquicardia.
- Insomnio.
- Sequedad de boca.
- Sudoración.
- Incremento de la tensión
- Contracción de la mandíbula.

PRINCIPALES CONSECUENCIAS:

- Su consumo continuado puede dar lugar a **cuadros psicóticos** similares a la esquizofrenia, con delirios persecutorios y alucinaciones,
- Depresión reactiva.
- Delirios paranoides e intensa dependencia psicológica.
- Tras un consumo prolongado, además de un intenso agotamiento, se produce hipertensión, arritmia, colapso circulatorio y trastornos digestivos.

3.- Alucinógenos: drogas que, al llegar al cerebro, provocan alteraciones en su funcionamiento neuroquímico que afectan a la manera de percibir la realidad, pudiendo dar lugar auténticas alucinaciones.

EFECTOS PSICOLÓGICOS

- Alteración de la percepción
- Hipersensibilidad sensorial.
- Alucinaciones.
- Experiencia mística
- Euforia.
- Confusión mental.
- Verborrea.
- Hiperactividad.

EFECTOS FISIOLÓGICOS

- Taquicardia.
- Hipertermia.
- Hipotensión.
- Dilatación de la pupila.
- Descoordinación motora.

PRINCIPALES CONSECUENCIAS

Dado lo esporádico de su consumo, no existen pruebas de daños físicos, siendo en la esfera psicológica donde se manifiesta la mayor probabilidad de consecuencias adversas.

- Reacciones de pánico (bad trip: mal viaje).
- Intentos de suicidio.
- Reacciones psicóticas.
- Repariciones espontáneas de la experiencia alucinógena sin consumo de la sustancia (flash-back).

4.- Heroína: Se conoce con el nombre de opiáceos a una familia de sustancias que tienen en común su emparentamiento con el opio, bien porque derivan de él o bien porque se elaboran mediante síntesis química a partir de la propia morfina, como es el caso de la heroína.

EFECTOS PSICOLÓGICOS

- Euforia
- Sensación de bienestar
- Placer

EFECTOS FISIOLÓGICOS

- Analgesia
- Náuseas y vómitos
- Inhibición del apetito.

PRINCIPALES CONSECUENCIAS PSICOLÓGICAS

- Alteraciones de la personalidad.
- Alteraciones cognitivas, como problemas de memoria.
- Trastorno de ansiedad y depresión.
- Dependencia psicológica, que hace que la vida del consumidor gire obsesivamente en torno a la sustancia.

PRINCIPALES CONSECUENCIAS ORGÁNICAS

- Adelgazamiento.
- Estreñimiento.
- Caries.
- Anemia.
- Insomnio.
- Inhibición del deseo sexual.
- Pérdida de la menstruación.
- Infecciones diversas (hepatitis, endocarditis, etc.)
- riesgo de sobredosis tras un periodo de abstinencia.
- Elevada dependencia, acompañada de un desagradable síndrome de abstinencia (mono) si se suspende el consumo, o se administran dosis inferiores a aquellas a las que el organismo se ha habituado.

5.- Alcohol: Es un depresor del sistema nervioso central que adormece progresivamente el funcionamiento de los centros cerebrales superiores, produciendo desinhibición conductual y emocional.

EFECTOS PSICOLÓGICOS

- Desinhibición.
- Euforia.
- Relajación.
- Dificultades para hablar.
- Dificultad para asociar ideas
- Descoordinación motora.

EFECTOS FISIOLÓGICOS

- Los efectos del alcohol dependen de la cantidad presente en la sangre

PRINCIPALES CONSECUENCIAS PSICOLÓGICAS

- Dependencia psicológica.
- Reacciones de ansiedad y depresión consecuentes a la dificultad para dejar el tabaco.

PRINCIPALES CONSECUENCIAS ORGÁNICAS

- Faringitis y laringitis.
- Dificultades respiratorias.
- Tos y expectoraciones.
- Úlcera gástrica.
- Cáncer pulmonar.
- Cáncer de boca, laringe, esófago, riñón y vejiga.
- Bronquitis y enfisema pulmonar.
- Cardiopatías: infartos de miocardio y anginas de pecho.

CONCLUSIONES

El consumo de alcohol y otras drogas es muy frecuente en el medio laboral. El tratamiento oportuno a la repercusión que el consumo de alcohol y otras drogas produce en el ambiente laboral es muy importante. Produce perjuicios a la institución y a sus compañeros por el aumento de enfermedades, accidentes laborales, ausentismo e incapacidades laborales, junto con la disminución de la productividad y mal ambiente laboral.

Se consideran necesarios programas de prevención y apoyo en relación al consumo de alcohol y otras drogas en las instituciones. Estos programas aportarán información básica de referencia, pautas para plantear actuaciones preventivas, orientación para el abordaje asistencial de los trabajadores con problemas y criterios de derivación asistencial.

BIBLIOGRAFIA

CONSEP: Informe del estudio Nacional a Hogares sobre consumo de drogas, Quito 2007.

CONSEP: Segunda encuesta Nacional a Hogares sobre consumo de drogas, Ecuador - Quito 1995.

CONSEP: Primera encuesta Nacional sobre consumo de drogas en estudiantes, Quito 1998.

CONSEP: Segunda encuesta Nacional sobre consumo de drogas en estudiantes de enseñanza media, Quito 2005.

CONSEP: Estudio epidemiológico Andino sobre Consumo de Drogas Sintéticas en la población universitaria, Ecuador - Quito 2009.

CONSEP: Proyecto de Descentralización de políticas y drogas en los países Andinos, manual Ecuador.

CONSEP: De mentes jóvenes decisión en cada acción, manual de capacitación Ecuador - 2009.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACION: Guía de prevención integral social Asesores comunitarios, Venezuela.

RESTITUTO SIERRA BRAVO: Técnicas de Investigación social teoría y ejercicios, Madrid 1985.

YA LUN CHOU: Análisis Estadístico, editorial Interamericana, México 1969.

BIBLIOGRAFIA ECO UMBERTO: Como hacer una tesis, editorial gedisa, Barcelona 1998.

ARRANAZ FERRÁN MAGDALENA: SPSS Análisis Estadístico, Macgraw-Hill 2003.

IDELFONSO GRANDE ESTEBAN: Métodos multivariantes para la investigación comercial, Editorial Ariel 1989.

KISH LESLIE: Muestreo de Encuestas, editorial Trillas, 1972. [www. Google.com](http://www.google.com).

<http://www.profesorenlinea.cl/Ciencias/drogadiccion.html>

<http://www.monografias.com/trabajos13/ladrogcc/ladrogcc.shtml>

<http://www.slideshare.net/aftvicentegonzalez/drogadiccion-402861>

2.5. EVOLUCIÓN DEL IDIOMA ESPAÑOL Y SU ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI

Dr. C. María Gertrudis Batista Ortiz

Evolución del idioma español

“..... Con Todo, ¡qué más da si nos entendemos! Pues da. Primero, porque el idioma no es nuestro: lo compartimos con muchas naciones, y romperlo a gusto propio es quebrar lo único firme de nuestra fortuna. Segundo, porque pensamos con el idioma; si se usa mal, pensaremos mal; y si lo cambiamos, pensaremos

como aquellos con quienes no nos gustaría pensar. Tercero, porque ejercer la libertad, en esto como en todo, no consiste en dejarse llevar, sino en saber y poder ir. El purismo empobrece las lenguas, el casticismo las enrancia. Solo el comercio libre idiomático favorece la marcha de una sociedad al ritmo del tiempo.

Pero ese comercio libre no debe abrirse a la pacotilla, a la baratija con que se presentan nuevos colonos de fuera y de dentro, juntos muchas veces, a señorear: que dominen nuestra palabra y ya estará dominado nuestro seso; que nos lo cambien, y ya estarán cambiándonos. No es cuestión de estética y adorno: afecta a las raíces mismas de la vida social.” Carreter, Fernando Lázaro (2003: 32)

Fernando Lázaro Carreter, nos advierte en su libro ***El dardo en la palabra***, de la necesidad de preservar el idioma como un elemento importante de identidad.

Cómo se presenta y qué responsabilidad tiene la universidad cubana en enseñar el buen empleo de la lengua española? Pues no se trata de hablar culto y rebuscado, reflexionemos con el siguiente ejemplo:

“A corcel obtenido en generosa dádiva, no se ha de practicársele examen odontológico” (norma culta)

“A penco endiñao´ no se le facha la muela” (norma vulgar)

Con ninguno de los casos estaríamos cómodos, pues su verdadero valor y sabiduría de refrán se alcanza en **“A caballo regalo no se le mira el colmillo”**

Muy lejos estaban los romanos de imaginar que de su lengua nacería uno de los idiomas más ricos y abundantes en términos y lexicalizaciones. El idioma español tuvo su origen en el latín que era la lengua de Roma, pero en el latín vulgar que era la lengua que hablaban los soldados romanos que conquistaron la Península Ibérica.

En el año 218 a.n.e. los romanos comenzaron la conquista y colonización a este territorio, que se mantuvo durante seis siglos (dos a.n.e. y cuatro de n.e.) como una provincia del Imperio Romano. Se mezclaron los invasores con los habitantes de la Península, que hablaban diferentes lenguas y unos y otros acabaron por hablar el mismo idioma: el latín vulgar. Que se diferenciaba del latín culto en el número de vocales, ejemplo:

10 vocales, 5 largas y 5 cortas.

En el siglo V el gran imperio romano fue destruido por pueblos bárbaros procedentes del norte y centro de Europa. Una rama de esos pueblos, los visigodos, invadió a España y mantuvo su dominio durante tres siglos, pero no pudieron imponer su lengua, todo lo contrario, los visigodos aprendieron a hablar el latín modificándose a su modo.

A principios del siglo VIII, pueblos del norte de África invadieron a España, vencieron a los visigodos y ocuparon gran parte de su territorio. Estos pueblos

hablaban la lengua árabe, coincidieron y vivieron junto a los habitantes de la Península en distintas ciudades y regiones, esto permitió que se asimilaran muchas palabras árabes que han enriquecido nuestro idioma.

¿Cómo nace el español americano?

Sus orígenes están en el castellano que se emplea en las regiones de la Península Ibérica en el momento del descubrimiento. Las variedades habladas en América se han modelado a partir de las diversas formas de hablar español que los emigrados europeos llevan a las nuevas tierras donde se asientan.

La llegada del español a América llega en dos momentos:

En 1492 llega a la Antillas y a mediados del siglo XVI llega al continente.

La enseñanza del español en la universidad del siglo XXI.

El siglo XXI parece signado por las constantes migraciones y un desarrollo acelerado de las tecnologías y comunicaciones, todo ello repercute en un mayor flujo de información en diferentes idiomas, lo que conlleva a que unas lenguas influyan en otras más que en épocas remotas. Nuestra querida lengua cervantina no se encuentra ajena a estos fenómenos, por lo que es necesario reflexionar en su enseñanza en la universidad del siglo XXI sobre:

- La actitud que asumen los hablantes ante determinados fenómenos e influencia foránea,
- la conciencia lingüística,
- la contaminación lingüística, y
- la ecología del lenguaje.

Elementos que abordamos desde una nueva perspectiva crítica, al tener en cuenta que el idioma es un componente esencial de la cultura nacional. La variante del español que utilizamos los cubanos nos distingue del resto de los hispanohablantes, es el reflejo de un proceso histórico de mestizaje que abarca no solo el elemento cultural, también la ideología.

Es muy limitada la visión de solo ver la lengua como un medio de expresión o de comunicación, pues deviene en símbolo de identidad, de ahí, la necesidad insoslayable de preservarla al igual que otros símbolos nacionales que nos singularizan. La variante cubana del español comparte muchos rasgos con el español que se habla en la región del Caribe, pero se distingue de este por algunos elementos de la fonética y el léxico.

La investigadora y profesora cubana Marlen Domínguez afirma que la lengua cubana no es popular ni vulgar, la atraviesan todo género de registros: culto y popular, formal e informal, lo cubano incluye todas esas cosas. La variante cubana del español, no es ni mejor ni peor que otras. Muchos rasgos se comparten con otras zonas, hay algunos que son comunes con el español en general, otros con

toda América y otros son muy propios. Compartimos la afirmación de la profesora Domínguez, pues existen muchos puntos comunes con el resto de los hispanohablantes, puntos que nos unen, pero también muchos que nos distinguen y singularizan. Reflexionemos sobre cómo es empleado nuestro idioma en la universidad, cómo es enseñada y si es solo responsabilidad de los profesores de lengua.

La actitud de los hablantes y la conciencia lingüística.

Para preservar nuestra querida y rica lengua española, es imprescindible reflexionar sobre la actitud que asumen los hablantes (en la universidad estudiantes y catedráticos) y su **conciencia lingüística**, tomar una actitud inconsciente ante el empleo de la lengua daña los cimientos mismos de una nación.

Dejarse llevar por tendencias que aprueban el uso indiscriminado de términos que provienen de otra lengua y que en ocasiones son mal llamados **préstamos lingüísticos** es un error imperdonable y que ya muchas naciones como la propia España enfrenta, ejemplo de ello es el empleo de frases y términos del inglés en el habla cotidiana que se hace muy frecuente entre los jóvenes, que muchas veces, quieren mostrar el dominio de esta lengua como símbolo de sapiencia y modernidad.

Emplear frases y estereotipos en determinados contextos puede llegar a ser de mal gusto y mostrar nuestro irrespeto hacia el buen decir y las buenas **costumbres idiomáticas**. Es más provechoso y saludable insistir en la incorporación de maneras de comunicarse respetuosas, en la preservación de la identidad idiomática aderezado con los elementos criollos que nos distinguen.

Algunas frases o historias han sido heredadas y van pasando de una generación a otra, arraigándose en nuestra cultura nacional que continúan siendo empleadas, ejemplo de ello son: “**eso no lo cura ni el médico chino**” es una frase, muy utilizada por el campesinado cubano, que hace referencia a un médico muy sabio o milagroso curandero. Por otro lado, “**volar como Matías Pérez**” es sinónimo de desaparecer y deviene del primer hombre que en Cuba abordó un globo y nunca se supo su destino final. Frases como estas son patrimonio de nuestra rica y sazónada lengua.

La fraseología del cubano encierra todo un acervo cultural y forman parte de ella costumbres, tradiciones, personajes, creencias, mitos y todo un imaginario social que no debemos perder. El humor es otro de los componentes que caracterizan la oralidad del cubano, acompañándonos siempre la picardía criolla.

En la universidad existe entre muchos la falsa creencia de que son solo los profesores de Español o los de Literatura los comprometidos con el buen uso del idioma y que los económicos, prestos a lidiar con las cuentas y los números, o los agrónomos con sus técnicas de sembrado, por solo citar dos ejemplos no necesitan dominar el español con sus complejas reglas ortográficas, ortológicas o

gramaticales, si al final todos logran entender que la vaca pinta escribese con **b** o con **v** es una excelente vaca lechera y no importa si se trata de la baca que llevan los carros en la parte superior y que es utilizada para llevar carga y que si se escribe con **b**.

Es esa lengua cervantina la que nos permite conocer si es realmente un excelente estudiante porque es capaz de llegar a sabias reflexiones y no es solo un ente repetidor de lo que está en su libro de consulta o tiene registrado en su “tablet” o “lacto”.

Es preciso además revisar cuál es el discurso del profesor. Si es un discurso arcaico cargado de retóricas que solo aluden a la instrucción y olvidan la educación. Acertar desde lo novedoso, lo genuino, el contenido indeleble que el estudiante recuerde una vez graduado es todo un reto, reto que puede ser muy bien cumplido si recurre a los términos adecuados.

Ahí se encuentra la verdadera riqueza de que el profesor conozca y domine el español y su disponibilidad léxica le permita poder ir y también venir de la instrucción a la educación y viceversa y que forma las generaciones de profesionales del futuro.

La contaminación lingüística y la ecología del lenguaje en y desde la universidad.

La **contaminación lingüística** de una lengua está dada por la influencia que deviene del intercambio constante de sus hablantes con otras lenguas o variantes, que se apropian de manera inconsciente de términos y modos de expresión. Asumir estas influencias indiscriminadamente desde la universidad puede dar al traste con el buen uso del idioma.

Una lengua sometida a constante contaminación foránea está expuesta a perder parte de su identidad, al tener en cuenta que la contaminación es un fenómeno de penetración de determinados usos equívocos del idioma, aunque no deja de ser de forma mesurada y no libertina, un modo de enriquecer el idioma, siempre y cuando se tome en su justa medida.

Ejemplo de contaminación existen muchos, observemos uno de ellos: el tan utilizado por algunos presentadores de la televisión nacional y que es totalmente de mal gusto es “**y de qué va**”, al referirse a: qué estás proyectando o de qué se trata, esta frase utilizada por muchos en entrevistas y presentaciones llega a Cuba a través de televisoras suramericanas o de profesionales de nuestros medios que visitan países del sur de América y que nada tienen que ver con nuestra variante.

Entrevistamos a nueve estudiantes de las carreras del área de las humanidades de la Universidad de Las Tunas, en todos los casos coinciden en que: “... .. sí, existe la contaminación lingüística y que entre los jóvenes se utilizan términos de moda que no tenemos total certeza de lo que significan y que todo eso va en contra de la identidad del idioma”, en otros casos plantearon: “Muchos jóvenes de

hoy hablamos por moda, de acuerdo con aquellos términos o frases que estén más utilizadas, aun cuando no se ajusten a lo que queremos expresar, pero por desear estar a tono o porque se oye bonito los empleamos”.

No podemos ser absolutos en cuestiones del buen empleo del idioma, ni encerrarlo en las convenciones academicistas, pues recordemos que gracias a influencias de otros idiomas, el nuestro se enriqueció y hoy es tan prolífero; recordemos los innegables aportes en su proceso evolutivo del árabe que nos legó más de 4 000 vocablos.

No sirvamos con vileza al trasiego de palabras engorrosas que afecten las raíces de nuestra lengua cervantina y apostemos porque esta evolucione a la luz del desarrollo de la ciencia, la tecnología, los nuevos cambios, sin perder la identidad nacional.

Por otro lado, **la ecología del lenguaje** debe encargarse de estudiar las relaciones lingüísticas comunicativas que se establecen entre los seres humanos mediante el empleo correcto del lenguaje, al tener en cuenta el contexto y situación comunicativa concreta en que se desenvuelven los hablantes, al analizar el empleo de normas en su forma adecuada que provoque un justo equilibrio en la comunicación.

Es fundamental para los hispanohablantes conocer el surgimiento del español, su llegada a América, expansión y su evolución, estos elementos forman parte de la conciencia que debemos adquirir para no dejar corromper el español nuestro y legarle a las nuevas generaciones un idioma limpio, contextualizado, rico en lexicalizaciones y sin manchas para conservarlo.

Seamos meticulosos en aceptar aquellos términos que nos llegan desde fuera y desde dentro, unos los aceptaremos porque la propia dinámica de la sociedad y el desarrollo los imponen, otros tendremos que revisar con el tacto suficiente para no errar y otros serán rechazados porque su empleo dista mucho de lo que se requiere para una buena comunicación.

Esperemos como buenos cubanos no “Apuntar al Morro y darle a la Cabaña” y continuar nuestra lucha ininterrumpida porque esta hermosa lengua española continúe floreciendo y siendo objeto de estudio de varias generaciones que como nosotros la respeten, la cultiven y le brinden la atención merecida y así estaremos preservando lo mejor de ella.

Bibliografía

1. Carreter, Fernando Lázaro. (2003). El dardo en la palabra. Editorial Galaxia. Gutemberg, Madrid. España.
2. Batista Ortiz, María Gertrudis. (2015). De la contaminación lingüística a la ecología del lenguaje. En acta de Simposio de Comunicación Social en Santiago de Cuba.

3. Ramírez Luengo, José Luis (2009). El español de América de ayer a hoy: orígenes, influencias y resultados. Conferencia en La Paz. Bolivia.
4. Valdés Bernal, Sergio (2013). La hispanización de América y la americanización de la lengua española. Editorial UH. La Habana.

2.6. METODOLOGÍA PARA LA PRÁCTICA LABORAL POR GRUPOS DE CONTEXTOS, EN FUNCIÓN DE LA INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS

AUTORA: Dr. C. Amelia Estévez Betancourt ²¹

RESUMEN

La Educación Técnica y Profesional en la actualidad transita por las exigencias sociales de convertir a Cuba en un país que tenga como centro de la actividad económica el aumento de la producción y los servicios de forma sostenible. En este sentido, se demanda de un profundo proceso de revisión de lo que se aprende y enseña, potenciando la formación de obreros calificados y técnicos medios, sobre la base de los fundamentos de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional. Sin embargo, la dinámica de las prácticas laborales que se realizan carece de elementos desde el punto de vista didáctico que permita que el alumno pueda integrar los contenidos en función de la solución de los problemas profesionales y con ello mejorar su desempeño profesional. Por tal razón, en el artículo se realiza una valoración de las exigencias didácticas para la práctica laboral en función de la integración de los contenidos sistémicos contextuales, a partir de identificar el método proyecto como interobjeto en la formación de obreros y técnicos medios en la Educación Técnica y Profesional. Toda vez que resulta interesante conocer cómo se dirige el proceso de enseñanza aprendizaje, en la práctica laboral Dicha investigación forma parte del proyecto: “Didácticas especiales en la Educación Técnica y Profesional. Métodos y formas de organización”.

PALABRAS CLAVES: didáctica; método proyecto; práctica laboral; integración de contenidos.

METHODOLOGY FOR THE LABOR PRACTICE FOR GROUPS OF CONTEXTS, IN FUNCTION OF THE INTEGRATION OF CONTAINED

ABSTRACT

The Technical and Professional Education at the present time traffics for the social demands of transforming Cuba into a country that has like center of the economic activity the increase of the production and the services in a sustainable way. In this sense, it is demanded of a deep process of revision of what memorizes and he/she

²¹ Síntesis curricular 1: Doctora en Ciencias Pedagógicas, Licenciada en Educación especialidad Construcción, Profesora Auxiliar, ha realizado varias investigaciones referidas a la Educación Técnica y Profesional, de las cuales tiene 18 publicaciones en varios eventos nacionales e internacionales y en revistas. Se desempeñó como Vicerrectora de Extensión Universitaria en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey en Las Tunas, actualmente Cuba.

teaches, improving the formation of workers qualified and technician, on the base of the foundations of the Pedagogy of the Technical and Professional Education. However, the reach of the work dynamic practice wich has a lack of elements from the didactic point of view wich allows than the students may integrate knowlegues in order to solve the problems and wich that to improve the profesional performance. For such a reason, in the article he/she is carried out a valuation of the didactic demands of the practical labor to integrate systemic and specifics contents, starting to identify the project methods like interobjct, in the formation of workers and technical means in the Technical Education and Professional. All time that is interesting to know how he/she goes the process of teaching learning, in these work practice. This investigation is part of the project: Didactic special in the Technical Education and Professional. Methods and organization forms.

KEY WORDS: didactics; methods project; work practice; integration de contents.

INTRODUCCIÓN

La Organización Internacional del Trabajo UNESCO (2000: 4) señala: "...la educación y la formación contribuyen al desarrollo personal del individuo, acrecentando su productividad y las renovadas exigencias del trabajo que faciliten su participación de alguna forma en la vida económica y social."

Como se aprecia se requiere de nuevas miradas ante la necesidad creada por el avance en las esferas del desarrollo humano, la que plantea al sistema educacional cubano y en especial a la Educación Técnica y Profesional (en lo adelante ETP), la búsqueda de la excelencia en el quehacer académico, laboral e investigativo. Este nivel educacional según se plantea en Tesis de la Política Educacional del Primer Congreso del PCC (1978: 18) "proporcionar a la economía del país la fuerza de trabajo calificada de nivel medio que requiere para su desarrollo en las distintas ramas de la producción y los servicios," ello evidencia la necesidad de preservar, difundir y desarrollar la cultura obrera y tecnológica sistematizada por la humanidad, a fin de que se revierta en la formación integral del hombre que la sociedad contemporánea necesita.

Para dar respuesta a esta demanda social, hoy se profundiza en las transformaciones que en Cuba se ejecutan asociadas a la ETP, refrendadas por resoluciones como la: RM 129/04 y RM 81/2006 y la Carta Circular 11/06 del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros, orientadas a fortalecer la preparación integral de la fuerza de trabajo calificada de nivel medio superior profesional, con calificación del Técnico Medio.

En esta concepción se reestructura el subsistema de especialidades de la ETP por familias; dentro de estas se encuentra la referida a la Construcción. La especialidad Construcción Civil prepara el personal técnico calificado para ejecutar las tareas profesionales necesarias y requeridas en el proceso inversionista de la construcción, lo cual permitirá la construcción de viviendas, entidades laborales y otras estructuras que permitan el desarrollo técnico y económico del país.

Estos reciben una formación profesional con carácter básico durante los dos primeros años, para el desarrollo de una cultura general integral, y una

preparación básica general de las especialidades y la formación profesional específica, que se da en dos momentos: un primer momento en tercer año en el cual se realiza por parte del estudiante la Práctica Laboral y en un segundo momento, en cuarto año, la Práctica Pre-profesional en las entidades laborales, bajo la supervisión y guía del tutor responsabilizado en la empresa de su atención en lo instructivo y lo educativo. Con relación a la Práctica Laboral que se desarrolla en el tercer año, permite el mejoramiento del desempeño laboral de los estudiantes como parte de las transformaciones esperadas en este sistema educativo, lo que requiere de perfeccionamientos y ajustes en su concepción didáctico-metodológica que le permita un mayor nivel de contextualización de sus de sus exigencias a las características específicas de la especialidad Construcción Civil.

Ante este panorama, la formación del Técnico Medio en la especialidad Construcción Civil, además de un perfil amplio asociado al número de tareas y ocupaciones, debe basarse en una formación desde una concepción integradora de los contenidos laborales durante el desarrollo de la Práctica Laboral, que garantice que su actuación sea potencialmente exitosa, con independencia de los contextos en los que tenga que actuar; y que según nuestra consideración, debe partir de precisar los elementos de diferente naturaleza que inciden en la calidad de dicha actuación por el elevado nivel de integración que alcanzan los contenidos laborales.

Las valoraciones realizadas permitieron determinar que existen insuficiencias en el proceso de formación profesional en la Práctica Laboral que se asocian al pobre desempeño del Técnico Medio en la especialidad Construcción Civil en la solución de los problemas profesionales. Por lo que se precisa como objeto: el proceso de formación profesional en la Práctica Laboral del Técnico Medio en la especialidad Construcción Civil.

Por lo cual se persigue como objetivo el diseño de una metodología para la dinámica del proceso de formación profesional en la Práctica Laboral por grupos de contextos laborales, basado en la integración de los contenidos laborales.

DESARROLLO

Entre los referentes psicológicos se encuentra el Enfoque Histórico Cultural de Vigotsky (1987) como fundamento esencial de nuestra práctica pedagógica, que considera al individuo como resultado del proceso histórico y social. Se asumen por tanto el principio de la relación de lo cognitivo y lo afectivo y la concepción de la zona de desarrollo próximo.

Desde el punto de vista didáctico los argumentos que se ofrecen se basan en los trabajos de varios investigadores cubanos, entre los que se pueden mencionar Álvarez, (1997); Zilberstein, (1999); Álvarez, (1999); Castellanos, (2003) y Addine, (2004). Estos investigadores realizaron importantes aportes a una didáctica cubana que se sintetizan como Didáctica Integradora y Estimuladora del Desarrollo, la cual se sustenta en los postulados del Marxismo Leninismo, en el pensamiento pedagógico cubano y en los aportes de la escuela histórico cultural de L. S.

Vigotsky. Por tanto, de las características planteadas por esta Didáctica, se asumen las siguientes:

- Asume que mediante procesos de socialización y comunicación se propicie la independencia cognoscitiva y la apropiación del contenido de enseñanza (conocimientos, habilidades y valores).
- Forma un pensamiento reflexivo y creativo que permita al estudiante “llegar a la esencia”, establecer nexos y relaciones y aplicar el contenido a la práctica social, de modo tal que solucione problemáticas no sólo en el ámbito escolar, sino también familiar y de la sociedad en general.
- Propicie la valoración personal de lo que se estudia, de modo que el contenido adquiera sentido para el estudiante y este interiorice su significado.

Como un fundamento teórico esencial y básico se retoman, además, algunos elementos de la Didáctica de las Ramas Técnicas esbozados por Cortijo (1996); Patiño (1996); León (2003) y Abreu (2004). Esta didáctica ofrece un sistema de relaciones que explican la concepción didáctica de la enseñanza práctica. Esta se fundamenta en las siguientes ideas básicas propuestas por Cortijo (1996).

- La formación de un profesional técnico de perfil amplio, con una fuerte formación básica y cultura tecnológica, con adecuada proyección en la defensa de los intereses económicos y de la protección del medio ambiente.
- La concepción de aprender, dentro de una estrecha y sistemática relación: escuela–empresa–comunidad.
- La unidad de la teoría y la práctica en toda la proyección curricular, enfrentando la solución de los problemas profesionales desde una perspectiva integradora.

Las características de la Didáctica Integradora y Estimuladora del Desarrollo y de la Didáctica de las Ramas Técnicas son posibles desde la concepción de aprendizaje que permite fundamentar la Práctica Laboral del estudiante del Técnico Medio, como el principal espacio para lograr la formación profesional de los estudiantes.

En este análisis se le confiere importancia a las leyes de la Didáctica, declaradas por el Álvarez (1999), al asumir la primera ley en este contexto, se expresa a través de la relación que se establece entre el proceso de formación del profesional y el proceso productivo que se desarrolla en la entidad productiva, que expresa el vínculo de la educación institucional con la sociedad. La relación entre el proceso de formación y el medio social se concreta en la relación entre el problema y el objeto, y ellos con el objetivo que el sujeto concibe.

Así, la segunda ley que expresa las relaciones entre las categorías didácticas del proceso, lo que se fundamenta desde la interdisciplinariedad, en su condición de propiciar las relaciones comunes entre los ciclos formativos. Por tanto, el problema se manifiesta en el objeto de la profesión y su solución permite el logro del objetivo, porque “el problema determina el objetivo y este a su vez el contenido,” Álvarez (1999: 82) es por ello que el objetivo es “el componente orientador del proceso que le da sentido y refleja la aspiración desde lo social y lo individual” Martínez, (2004:

64). Esta concepción del objetivo centra su atención en el sujeto que aprende y en las necesidades sociales sin descuidar las individuales.

El contenido, “se reconoce en su estructura, los conocimientos, las habilidades, los marcos de comportamientos social, los valores y normas de conductas” Álvarez (1999: 83), en su dimensión educativa, instructiva y desarrolladora, es parte de la realidad objetiva sobre la cual recae la acción del profesional, o sea, es la zona de la cultura que es objeto de enseñanza, el cual es caracterizado por otros componentes que lo integran y las relaciones entre ellos. Por tanto, desde la entidad laboral se considera que los contenidos laborales se refieren a la cultura que caracteriza al contexto laboral de acuerdo al objeto de la profesión a partir de sus componentes y las relaciones entre ellos.

Hoy la organización de los contenidos en la ETP en cualquiera de los contextos en que se desarrolla su formación, es disciplinar, por lo que se recurre a la interdisciplinariedad como una concepción general que se refiere al contenido de socialización y su impacto en este nivel educacional, para así solucionar los problemas profesionales actuales. Son diversos, por tanto, las razones que influyen para un nuevo impulso a los discursos acerca de la interdisciplinariedad; algunos autores al referirse a la interdisciplinariedad la asocian con los contenidos y en particular con los conocimientos. Por tanto, omitir la repercusión de los métodos y las formas de organizar en la interdisciplinariedad sería negarle la posibilidad de avanzar y contribuir a la solución de los problemas de la práctica social.

Por ello en las condiciones específicas de este nivel educacional, el concepto interdisciplinariedad debe ser contextualizado atendiendo a las particularidades y principios que rigen en este subsistema y de las condiciones objetivas con que cuentan los Institutos Politécnicos. En este sentido, la definen “como la relación de cooperación e intercambio entre dos o más asignaturas sobre un interobjeto que se determina a partir de la profesionalización, fundamentalización y sistematización que permite el enriquecimiento mutuo de las asignaturas involucradas en sus marcos conceptuales sus procedimientos y sus metodologías de enseñanza-aprendizaje” García (2001) en Álvarez (2007: 68), la autora considera necesario tener en cuenta su utilidad para la integración de los contenidos laborales en función de mejorar el desempeño laboral durante el desarrollo de las actividades prácticas en el proceso de formación profesional en la Práctica Laboral.

Por tanto, se considera que esta se logra desde el contexto laboral, a través del intercambio entre otros contextos laborales, mediante la identificación de un interobjeto como elemento dinamizador, que planificado de manera contextual, posibilita una nueva visión del objeto analizado que permite flexibilizar las fronteras, integrando los contenidos y contribuyendo de forma coherente y uniforme a un mejor desempeño laboral.

En tanto el interobjeto se define como el “aspecto esencial asumido por todas las disciplinas que integran el currículo de la carrera, con el cual interactúan por objetivos comunes... lo que no se logra de forma espontánea, sino mediante el diseño de acciones interdisciplinarias.”Addine (2004: 31). Ello significa que sin la presencia de un interobjeto es imposible lograr intercambio, interrelaciones e

integración; éste pudiera ser conceptos, habilidades, problemas comunes, ejes transversales, nodos cognitivos, métodos, procedimientos, valores, etc., García (2001: 29).

En ello el concepto integración cobra significación, para el cual se asume la definición que aborda Fiallo “como el momento de organización y estudio de los contenidos de las disciplinas, es una etapa para la interacción que sólo puede ocurrir en un régimen de compartición, reciprocidad, mutualidad (condiciones esenciales para la efectividad del trabajo interdisciplinario), como una etapa necesaria para la interdisciplinariedad.” Fiallo (2002:42) En esta definición se reconoce la integración como forma de organización de los procesos, donde se puede lograr disminuir el nivel de fragmentación existente entre éstos. Por tanto, si partimos del criterio que en el proceso de integración se conjugan los conocimientos previos contenidos por los estudiantes desde las diversas perspectivas con los nuevos, resulta entonces que las relaciones e integraciones entre unos contenidos y otros exige un pensamiento activo, en la solución de problemas profesionales.

Al valorar las formas anteriores del interobjeto, se observa al método como una de las vías en que se puede manifestar éste; por tanto se asume para los fines de la investigación el método proyecto como interobjeto mediante el cual interactúan los saberes de dominios diversos, que permite agrupar los contenidos de acuerdo a los contextos de actuación profesional para la solución de los problemas profesionales, en el proceso de formación profesional de la Práctica Laboral del estudiante Técnico Medio. Por tanto, son disímiles las ramas de la ciencia y la tecnología que en los momentos actuales utilizan los proyectos como forma de concebir y realizar su trabajo. En este sentido la visión acerca de los proyectos parte de los contextos de utilización y de los intereses de los protagonistas del proceso.

La correcta utilización del método proyectos, “permite la interrelación entre todos los factores, el establecimiento de relaciones interdisciplinarias entre todos los contenidos de los diferentes programas disciplinares y contextos laborales, para de esta manera contribuir a la formación de un pensamiento interdisciplinario y holístico respecto a la unidad material del mundo, que los motive desde un enfoque interdisciplinar como filosofía de trabajo, como una forma de pensar y de proceder para resolver los complejos problemas que se presentan en la vida” Fiallo (2001: 4). Por lo que en el método proyecto se promueva el diálogo, la construcción conjunta de los conocimientos y el intercambio con los factores que influyen sobre la formación de los estudiantes.

De ahí que el empleo del método proyecto se convierte en contenido del proceso de enseñanza aprendizaje el que dependerá completamente del contexto donde se desarrolle la Práctica Laboral, y tendrá su espacio de aprendizaje en el proceso de socialización que ocurre entre los sujetos de enseñanza y aprendizaje durante esta. Esta concepción no contradice el aprendizaje de los métodos generales de la profesión, sino que los complementa desde los métodos específicos que se emplean en un puesto de trabajo.

En esta formación, en el contexto laboral, se fusionan en una sola unidad el aula y el área laboral, como expresión de integración del proceso laboral y el formativo, donde se producen las interacciones entre el estudiante y los otros sujetos implicados como: el profesor, el tutor de la empresa, trabajadores de experiencia y directivos de las entidades productivas, clientes, entre otros; constituyéndose estos contextos laborales en su grupo de aprendizaje. En esta dinámica del proceso de formación profesional que tiene lugar en el contexto laboral, como espacio de construcción de significados y sentidos, los sujetos implicados, se constituyen en un grupo que se organiza en un espacio y un tiempo con el objetivo de formar al estudiante Técnico Medio y modifican sus funciones y roles; en el caso de la función docente es asumida y distribuida entre el profesor de la escuela politécnica y el tutor de la empresa, con el objetivo de formar un profesional competente, dependiendo el éxito, de su interacción, mediación e intercambio; elementos estos que no han sido lo suficientemente descritos en las elaboraciones teóricas que abordan este tipo de proceso.

A partir de los elementos abordados hasta el momento se identifica que en la dinámica del proceso de formación profesional en la Práctica Laboral del estudiante Técnico Medio la mayor dificultad se encuentra entre la diversidad del contexto laboral, donde se trabajan los contenidos que portan los elementos esenciales del proceso productivo profesional, estos deben ser apropiados por el estudiante y tienen una incidencia negativa en su formación competente, lo que se expresa en su desempeño laboral; contenidos que no se pueden concebir de forma aislada de los recursos de aprendizajes de estos y de los niveles de socialización que se realizan desde la diversidad en que son tratados.

La diversidad de contextos laborales se contrapone al desempeño, el que se hace evidente a través de la aplicación que se está tratando de desarrollar en el estudiante mediante su inserción en las actividades prácticas, se viabilizan en la identificación de problemas, generación de alternativas de solución que se integran y contextualizan, a través de los métodos tecnológicos inherentes al proceso productivo profesional. Esa esencia contradictoria que se da entre la diversidad del contexto laboral, favorece la apropiación en la actividad académica y el carácter totalizador del desempeño, que requiere la aplicación en el escenario de los grupos de contextos laborales en la Práctica Laboral, que a su vez se modifica en la propia actividad de intercambio entre lo que ocurre en lo laboral investigativo y lo académico.

Sobre la base de una profunda revisión teórica en el objeto, el campo de la investigación y la experiencia práctica, se determinó como objeto de transformación la dinámica del proceso de formación profesional en la Práctica Laboral del estudiante Técnico Medio, para la solución de la dificultad dada por las insuficiencias que se manifiestan en los estudiantes de las especialidades técnicas en su desempeño en la actividad práctica, ello generó el problema de investigación, a partir de un estudio profundo de la teoría y de las experiencias profesionales, así como el empleo del método del nivel empírico la observación, permiten a la autora proponer algunos requisitos a tener en cuenta para la metodología que se propone:

Requisitos:

Organizar los grupos de contextos laborales a partir del objeto de la profesión de cada contexto.

Formar los grupos como producto de los contenidos laborales del proceso productivo.

Identificar los problemas profesionales inherentes a la actividad donde se materializa el desempeño laboral de los estudiantes.

Determinar al proyecto con carácter profesional como el interobjeto que dinamizará las relaciones entre los contextos de los grupos.

Caracterizar al proyecto como alternativa de sostenibilidad tecnológica, que evidencia un comportamiento responsable del estudiante en la solución de los problemas profesionales.

Planificar tareas en la solución de problemas relativos a diferentes contextos.

Determinar como objetivo esencial la integración de los contenidos laborales sistémicos contextuales.

En este aspecto el grupo es el sistema de relaciones, cuyo sentido es emprender acciones destinadas a satisfacer las necesidades de sus integrantes, donde cada sujeto implicado en el mismo se enfrenta a situaciones profesionales con esquemas referenciales que le permiten realizar y regular su actividad, a partir de la representación de la misma y del objeto de transformación, en las condiciones y exigencias que se presentan.

De ahí se define como grupos de contextos laborales “al conjunto de entidades caracterizadas por el objeto de la profesión como sistema de relaciones, cuyo sentido es emprender acciones destinadas a la integración de los contenidos, a partir de un interobjeto mediante el desarrollo de la relación sujeto-profesión, lo que permite solucionar los problemas profesionales posibilitando la apropiación del modo de actuación en la Práctica Laboral como proceso de formación profesional del estudiante Técnico Medio”, Estévez, (2009:59).

Por tanto, los grupos de contextos laborales se forman como proceso y producto de las características y función y objeto de la profesión que constituyen los presupuestos esenciales del proceso productivo, desde la diversidad de los contextos laborales al requerir de la integración y aplicación de los contenidos en este escenario en la identificación y solución de problemas profesionales a partir del empleo del método proyecto como interobjeto para lograr dicha integración.

Ello significa que en los grupos de contextos laborales se toma como condición básica la relación entre los contextos laborales de los grupos y entre los propios grupos de contextos laborales y su efectiva aplicación, a partir de la determinación del proyecto como interobjeto, quien a su vez dinamiza las relaciones que se dan entre los contextos laborales y entre los grupos en función de la integración de contenidos labores.

En cuanto a los contenidos de cada grupo de contexto, se identifican como contenidos laborales sistémicos contextuales, y se definen como el resultado de la socialización que tiene lugar en el contexto de la actividad práctica transformadora de los sujetos, a partir del establecimiento de nexos y relaciones entre sus diversos conocimientos previos y los nuevos, enriqueciéndolos y corrigiéndolos durante su aplicación en nuevas situaciones, a partir de la solución de problemas profesionales.

Por otra parte, para lograr la integración de estos contenidos, se considera que la interdisciplinariedad es el proceso mediante el cual puede lograrse y bajo estas condiciones se entiende como un proceso de intercambio entre otros contextos laborales mediante la identificación de un interobjeto como elemento dinamizador, que planificado sistémica y contextualmente posibilita una nueva visión del objeto que permite flexibilizar las fronteras, integrando los contenidos y contribuyendo de forma coherente y uniforme a un mejor desempeño laboral.

Por tanto, la integración de los contenidos laborales sistémicos-contextuales es la síntesis del objeto de la profesión de acuerdo a las características del contexto laboral y el resultado de la socialización que tiene lugar en la actividad práctica transformadora de los sujetos, a partir del establecimiento de nexos y relaciones entre sus diversos conocimientos previos y los nuevos, enriqueciéndolos y corrigiéndolos durante su aplicación en nuevas situaciones en la solución de problemas profesionales.

Son sistémicos en la medida en que estos contenidos tengan cualidades similares (generales y específicas) contribuyen a las relaciones humanas y al proceso de integración. Y contextuales porque dependen de los contenidos y condiciones objetivas de cada territorio y porque tiene en cuenta también las condiciones en que aprende el alumno sin olvidar las influencias que ejercen los distintos contextos de actuación donde se desempeña este.

A continuación se propone la metodología para dinamizar la práctica laboral:

Metodología para la dinámica del proceso de formación profesional en la práctica laboral por grupos de contextos laborales, función de la integración de los contenidos laborales en los estudiantes del técnico Medio en Construcción Civil.

La metodología que se propone se caracteriza por estar estructurada en tres etapas, las cuales se corresponden con las áreas de impacto que tienen en el proceso analizado las triadas de relaciones trascendentes vistas con anterioridad.

Cada etapa encuentra su dinámica a partir de un sistema de acciones que posibilitan desplegarlas lógicamente y que son consecuentes con las exigencias didácticas que se concibieron para modelar la dinámica del proceso de formación profesional en la Práctica Laboral por grupos de contextos laborales, en función de

la integración de los contenidos laborales sistémicos contextuales en el Técnico Medio en Construcción Civil.

Hay que resaltar que la aplicación de la metodología sobre la base de la concepción teórica del modelo didáctico constituye el punto de partida para la práctica transformadora del proceso objeto de

La determinación en los grupos de contextos laborales de los contenidos sistémicos contextuales para el establecimiento de nexos entre los grupos con relación al proyecto de naturaleza constructiva a desarrollar.

El entendimiento mutuo de los sujetos implicados en los grupos de contextos laborales de la Práctica Laboral (alumno -profesor -instructor).

La profunda preparación de los profesores e instructores, quienes conducen las actividades laborales y las tareas de los diferentes proyectos para la solución de los problemas profesionales de la especialidad.

El enfoque interdisciplinar como posibilidad para contribuir al logro de una concepción más integradoras y cualitativamente superior, en el contexto de transformación de la Educación Técnica y Profesional.

-Su dinámica radica en los grupos de contextos laborales en la organización y perfeccionamiento de la Práctica Laboral para llegar a integrar los contenidos laborales, tomando como núcleo básico a la estructuración de la misma.

- Como objeto de una concepción más integradora, en su carácter integral desarrollador de la personalidad de los estudiantes, se propicia la unidad entre la instrucción, educación y desarrollo, desde un enfoque interdisciplinar del proceso de formación profesional en la Práctica Laboral.

-Se caracteriza por ser dinámica, flexible, coherente, integradora, transformadora y generalizadora en los métodos, habilidades, valores y procedimientos en el tratamiento de los contenidos laborales de la especialidad, con enfoque integrador, declarando las relaciones existentes, logrando la dinámica de la Práctica Laboral por grupos de contextos laborales, donde se analiza la importancia, el alcance y posición dentro del sistema, lo cual permite la concreción de cada etapa en dependencia de las condiciones existentes en el año y el contexto donde se desarrolla.

La metodología está estructurada de la siguiente manera: cuenta con tres etapas fundamentales las le permite al profesor desarrollar y evaluar la Práctica Laboral. Las mismas se resumen a continuación:

ETAPA-I: Proyección de la Práctica laboral por grupos de contextos laborales

Acciones a ejecutar

En esta etapa una vez identificadas las necesidades constructivas que se manifiestan en el proceso inversionista de la construcción, la escuela politécnica convoca a los representantes de ambas instituciones a intercambios con el propósito de dejar establecido el convenio de trabajo.

En un primer contacto el representante de la empresa y/o cliente comunitario explica los aspectos generales que desde el punto de vista tecnológico caracterizan los trabajos que se requieren llevar a cabo presentando para ello la documentación técnica de la obra en cuestión.

Posteriormente con un estudio previo del proceso inversionista de la construcción, la escuela politécnica convoca a un nuevo contacto al representante de la empresa y/o comunidad, de modo que puedan quedar precisados aspectos relacionados con:

Los profesores asesores, estudiantes e instructores que se implican en la Práctica Laboral.

La estructura y organización que se asume en las jornadas laborales con arreglo a las características de los estudiantes, contenido de trabajo de los estudiantes y disponibilidad de recursos materiales.

La selección de los profesores asesores e instructores que asumirán la responsabilidad de dirigir el proceso formativo de los estudiantes en el contexto laboral.

El aseguramiento de la alimentación y de los recursos materiales que han de estar disponibles en los contextos laborales.

La aprobación y firma del convenio de trabajo.

En un tercer espacio, se precisan los indicadores que se deben tener en cuenta para la caracterización de los profesores, estudiantes, instructores y el contexto laboral del proceso inversionista de la construcción.

Los aspectos a tener en cuenta en el diagnóstico de los profesores tales como: el dominio del Modelo del Profesional de la especialidad, dominio de los contenidos laborales del proceso inversionista de la construcción, los problemas profesionales y contenidos según las esferas del proceso, dominio de la caracterización de los estudiantes, nivel de preparación científico – metodológica, didáctica y tecnológica.

Los aspectos a tener en cuenta en el diagnóstico de los estudiantes, para ello se tendrá en cuenta: el nivel de vivencias personales que tiene el estudiante sobre los contenidos del Proceso Inversionista de la Construcción; edad y sexo, rendimiento académico, interés manifestado en la labor que realiza, integrar y aplicar los contenidos, seleccionar adecuadamente los materiales y medios de producción que se requieren, independencia a la hora de tomar decisiones y se apropia de los criterios de calidad para evaluar su desempeño y es laborioso al manifestarse responsable e incondicional ante la labor que realiza, así como aspectos afectivos de las relaciones humanas entre los alumnos y resultados obtenido en pruebas diagnósticos sobre conocimientos y habilidades que sirven de antecedente gnoseológico.

Los aspectos a tener en cuenta en el diagnóstico de los instructores, tales como: calificación, años de experiencia en la profesión, experiencia como instructores,

análisis del plan de trabajo de los instructores y nivel de preparación para asumir la tutoría de los estudiantes.

Los aspectos a tener en cuenta en el diagnóstico del Proceso Inversionista de la Construcción, tales como: nombre del contexto laboral, dirección y teléfono, objeto social, teléfonos de la empresa, cantidad de obreros que laboran en la industria, cantidad de obreros que laboran en el área relacionada con la especialidad, datos de los instructores que adiestrarán a los estudiantes, caracterización de los puestos de trabajo, cantidad de alumnos posible a insertar por cada grupo, descripción para la rotación de los alumnos por los grupos de contextos laborales, análisis de las áreas del perfil ocupacional del Bachiller Técnico que se pueden cubrir en los grupos de contextos laborales, problemas profesionales más comunes en los grupos de contextos laborales de la especialidad.

Las acciones con el propósito de concebir el proceso de preparación a profesores asesores e instructores de la producción a partir de las potencialidades en el Proceso Inversionista de la Construcción, mediante un curso de superación, el cual debe permitir a los profesores e instructores identificar sus roles en el trabajo por grupos de contextos laborales a partir de las resoluciones ministeriales que establecen los convenios de las Práctica Laboral y la estrategia para el cumplimiento de los mismos en las distintas empresas del territorio, el análisis de las regulaciones de la construcción que se deben usar en las obras, realización de actividades laborales conjuntas, superación de postgrado, así como actividades metodológicas y pedagógicas; todo lo cual permitirá apropiarse de los métodos para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje desde la nueva concepción y emitir sus criterios sobre la factibilidad de aplicación práctica de la metodología.

Los indicadores y escalas a partir de los cuales se determina el nivel de integración de los contenidos laborales sistémicos contextuales en el desempeño laboral de los estudiantes.

Las condiciones que deben crearse en cada grupo de contexto laboral para la atención a las diferencias individuales de los estudiantes.

ETAPA –II: Ejecución de la Práctica Laboral por grupos de contextos laborales

Acciones a ejecutar

Conformar los grupos de contextos laborales a partir de las condiciones objetivas del Proceso Inversionista de la Construcción del territorio.

Planificar el objetivo general alcanzar en el desarrollo de la Práctica Laboral y su derivación gradual por grupos de contextos laborales.

Conformar los equipos de trabajo a partir de los resultados del diagnóstico. Estos funcionarán como equipos técnicos para el cumplimiento de las tareas que se asignen en los proyectos de naturaleza constructiva, donde sus integrantes oscilen de 6 a 9 alumnos.

Determinar los contenidos laborales sistémicos contextuales de cada grupo.

Identificar los problemas profesionales de cada grupo de contexto laboral.

Diseñar cantidad de prácticas, tipos y cantidad de proyectos que den respuestas a los problemas profesionales seleccionados del contexto de actuación, las etapas de sistematización, el momento y la forma de evaluar en función de los intereses, ideas, conocimientos y habilidades previas, dificultades y potencialidades detectadas.

Diseñar las tareas a desarrollar en los proyectos de cada grupo.

Diseño del plan de trabajo para los alumnos por grupos de trabajo. Este se realizará una semana antes de la inserción de los estudiantes en la práctica laboral, el mismo incluirá como datos generales el nombre de la empresa y del instructor que trabajará con los estudiantes, las tareas específicas que debe desarrollar el estudiante según el plan de estudio pero se integrarán con el plan de trabajo del instructor.

Reunión de orientación de la Práctica Laboral a la familia y estudiantes, con el objetivo de informar tanto a la familia de los estudiantes como a los propios estudiantes sobre las actividades que desarrollarán ellos durante las prácticas; se dará a conocer el instructor y el profesor que atenderá a los alumnos, se explicarán los detalles del plan de trabajo, además de los detalles del proceder en el proyecto, los miembros por cada grupo de contexto laboral, así como el sistema de rotación por cada grupo, los problemas profesionales a solucionar mediante el proyecto en cada grupo y talleres.

Otros aspectos que se detallan son, las fechas de los talleres, se negociarán las formas de atención, el control y la evaluación de las tareas planificadas y las del proyecto. Además de valorar las formas de presentación de los resultados que pueden ser por ejemplos, maquetas, planos, informes, láminas, eventos científicos, tales como FÓRUM de Ciencia y Técnica, Sociedades Científicas entre otros.

Diseño del plan de trabajo de los grupos de contextos laborales; este constituye una guía para el desarrollo de las tareas dentro del grupo de contexto laboral para darle solución al problema profesional seleccionado mediante el desarrollo del proyecto constructivo y en el mismo se reflejan los talleres, que fueron planificados en el plan de trabajo para la práctica laboral en general y los talleres del proyecto en particular.

Algunos de los elementos que integran este plan son: el objetivo general del grupo de contexto laboral, las tareas del grupo de contexto laboral, las tareas de proyecto, en estas se concretan las actividades a realizar por los estudiantes en la solución del problema profesional seleccionado, responsable y fecha de cumplimiento (cuando se culmina y controla la misma), así como las observaciones donde se aclaran los inconvenientes y los logros obtenidos por cada tarea.

Orientación de los talleres que se planifiquen con el objetivo de intercambiar criterios sobre las tareas realizadas individualmente a través de la tutoría y los niveles de solución del problema que se resuelve.

Comprensión de los problemas profesionales y de las tareas a desarrollar tanto de los proyectos a realizar como en las actividades laborales para precisar los datos conocidos, los desconocidos y cómo es que pueden actuar profesionalmente para encontrar la información que necesitan y resolver el problema planteado.

Implicar investigativamente a los alumnos en la búsqueda de la información que necesitan para aprender el contenido de los grupos de contextos laborales del Proceso Inversionista de la Construcción, a partir de la aplicación de entrevistas y encuestas, así como observación en este proceso y el estudio de la documentación técnica del mismo.

Todo este accionar le permitirá asimilar a los alumnos las informaciones siguientes: organización y desarrollo de sus actividades laborales, documentación técnica que consultan los trabajadores para interpretar y aplicar adecuadamente las normas técnicas, las normas de seguridad y las normas de producción, materiales y medios de producción que se requieren para ejecutar el proceso constructivo, pasos tecnológicos que se dan para ejecutar este proceso, la manera en que se comprueba la calidad del trabajo realizado, independencia en la toma de decisiones para la aplicación de variantes de solución a los problemas profesionales y la responsabilidad, laboriosidad e incondicionalidad con que realizan su labor.

El desarrollo de los proyectos de naturaleza constructiva se considera como la tarea integradora de los alumnos que cursan el 3er año, la cual se proyecta según el plan de estudio para este año. La misma se complementa con las visitas a los grupos de contextos laborales donde el alumno labora, el cual debe ser capaz de diagnosticar y solucionar, según su nivel de complejidad, los problemas profesionales de su grupo de contexto laboral.

La realización de las Prácticas laborales durante 24 semanas, las que dividirán cada 5 semanas para la rotación por cada grupo de contextos laborales, destinando 4 semanas para la ejecución de los proyectos de naturaleza constructiva, esta situación tendrá un carácter flexible, estará en dependencia de las características del estudiante y la complejidad del problema profesional a resolver.

ETAPA -III: Evaluación de la Práctica Laboral por grupos de contextos laborales

Acciones a ejecutar

Valorar los criterios de evidencias de desempeño laboral para las diferentes variantes de actividad constructiva.

Evaluar en las condiciones reales del contexto laboral, a través de las evidencias de desempeño laboral propuestas en la realización de la actividad constructiva.

Valorar de forma sistemática el cumplimiento de la actividad (logros y dificultades).

Validar la funcionalidad del modelo de la Práctica Laboral por grupos de contextos laborales.

Para ello, en un inicio cada grupo validará la funcionalidad del modelo construido mediante la solución de la problemática particular que le correspondió. Posteriormente se establecerá un plan de rotación para que cada grupo valide el modelo en la Práctica Laboral de manera general.

Realizar balance de la marcha del proceso de ejecución de la dinámica de la Práctica Laboral por grupos de contextos laborales.

Lo antes expuesto sugiere la materialización de un sistemático control al proceso de validación del modelo por parte de todos los estudiantes que conforman los equipos técnicos en cada grupo de contexto laboral, así como por el profesor asesor y el instructor que tienen la responsabilidad de dirigir el proceso formativo a pie de obra y para lo cual puede resultar de gran utilidad la matriz, indicadores y escalas que se muestran en el Utilizar como técnica durante los talleres es la autoevaluación y la coevaluación. La primera por las posibilidades de formar una conciencia de reflexión autocrítica sobre la actividad que se ha desarrollado, los errores cometidos y como enfrentar los problemas que surgen.

Por otra parte la segunda técnica permite formar una conciencia de los miembros del grupo del contexto laboral respecto a las normas y compromiso en colectivo de sus miembros para lograr las metas a corto y mediano plazo.

Intercambiar los informes de los proyectos correspondientes a otros grupos de contextos laborales, a los cuales le realizarán oponentía, situación que no es ajena a ellos, participaron en los talleres de forma sistemática. Se formulan las preguntas, con el objetivo de comprobar el nivel de preparación de los miembros de otros grupos de contextos laborales.

En la planificación para comunicar los resultados se determinarán los alumnos encargados de exponer las experiencias acumuladas durante el trabajo.

Evaluar el comportamiento de cada indicador asumido como criterio de desempeño laboral para el sector de la construcción en el contexto laboral para precisar el nivel de integración de los contenidos laborales sistémicos contextuales que alcanzan los estudiantes.

Valorar el desempeño laboral por los alumnos en la solución de problemas productivos reales (participan todos los sujetos del proceso), haciendo notar la incidencia que en el mismo tuvo el nivel de integración de los contenidos laborales sistémicos contextuales.

Destacar las dificultades que aún subsisten en el proceso o en los estudiantes para regular nuevamente la dinámica del proceso de formación de la Práctica laboral por grupos de contextos laborales.

Reformular una nueva situación problemática para que el trabajador en formación transfiera el saber hacer profesional aprendido a nuevos contextos de actuación.

Aplicación de la metodología:

La aplicación de la metodología en este proceso, fue sustentada a partir de comenzar a hacer funcionar metodológicamente a la Práctica Laboral por grupos

de contextos laborales como rectora del mismo, este aspecto ha demostrado que la especialidad ha contado con una estructura más sólida de esta y la puedan implementar en función del logro de los objetivos del Modelo del Profesional.

Análisis de los resultados obtenidos

Fue necesario, en primer lugar, seleccionar los sujetos implicados en el mismo, para ello se tomó como muestra el grupo de tercer año de estudiante Técnico Medio de Construcción Civil, el cual tiene una matrícula de 36 alumnos.

Esta muestra se escogió intencionalmente para lograr implicar la máxima cantidad de alumnos del grupo y un número, representativo, de profesores e instructores de diversas empresas del territorio. Además es el único grupo de tercer año del IPI “Oscar Alberto Ortega L” y la escuela es la única que gradúa estudiantes Bachiller Técnico en esta especialidad en el municipio.

La distribución de los 36 estudiantes por cada grupo de contexto laboral se realizó de la siguiente manera: Se organizaron 4 grupos de contextos laborales según el objeto de la profesión como se explicó anteriormente y se ubicaron 9 estudiantes en cada grupo, estos se mantuvieron en un grupo durante cinco semanas, de estas, una se dedicó a la familiarización de los estudiantes en cada grupo y las cuatro restantes se dedicaron al desarrollo de las prácticas en la ejecución de las tareas del grupo de contexto laboral y las del proyecto constructivo a desarrollar en cada grupo. Posteriormente se procedió a la rotación por otros grupos de contextos laborales cada cinco semanas.

Los profesores designados por el departamento de Construcción Civil del “IPI Oscar Alberto Ortega” para atender la Práctica Laboral de ese grupo fueron 2, además de la investigadora que formó parte del proceso. Uno de ellos es licenciado en educación en la especialidad de Construcción y el otro es un Docente en Formación del 4to año de la misma carrera, el cual tiene excelentes resultados académicos, investigativos y laborales.

También fue necesario realizar varias preparaciones metodológicas en el departamento con los profesores e instructores implicados, la cual tuvo el objetivo de lograr un dominio teórico y metodológico del grupo de contextos laborales como dinámica de la Práctica Laboral, que les permita dirigir el proceso competentemente. Esta preparación es complemento de la etapa de socialización del modelo en el departamento; la misma se organizó en dos momentos, uno en el departamento con los profesores y otra en las empresas con los instructores y profesores implicados.

En el desarrollo de actividades como es el curso de postgrado sobre: “La interdisciplinariedad, en la Educación Técnica y Profesional” para los jefes de departamentos, docentes, habilitados de los institutos politécnicos y tutores del Proceso Inversionista de la Construcción; así como la realización de seminarios de postgrado a los jefes de departamentos y docentes sobre la investigación educativa y la caracterización del proceso constructivo en las especialidades que conforman la Familia Construcción.

En este marco contextual se elevó el grado de compromiso y nivel de formación profesional de los participantes, al identificar y remover los obstáculos que les impedían resolver las contradicciones entre la diversidad del contexto laboral de la especialidad y el carácter totalizador del desempeño laboral para lograr la formación integral de los futuros Técnicos Medios, con un mejor modo de actuación profesional de los estudiantes y profesores y mayor vínculo entre la escuela politécnica y el contexto laboral formativo. Por ende, su aplicación y perfeccionamiento tributa al proyecto de investigación para la Educación Técnica y Profesional.

La preparación del proceso, obedeció al propósito de asegurar las condiciones psicodidácticas necesarias para que cada uno de los proyectos se desarrollaran con la calidad a partir de su desarrollo en los grupos de contextos laborales, donde se propició una coherencia en la comunicación entre los grupos de estudiantes según la rotación por los grupos de contextos laborales, entre estos, el profesor y tutor, así como de los profesionales del Proceso Inversionista de la Construcción para enfrentar la formación profesional, buscando idoneidad en su desempeño laboral.

Como puede inferirse de la descripción realizada acerca del proceso de constatación, la evaluación del desempeño profesional de cada estudiante ante los proyectos asignados, se conformó durante todo este proceso empleando además, los informes escritos que entregó cada uno de ellos y con las respuestas que le fueron dadas, así como los resultados arrojados por las observaciones y las entrevistas realizadas.

Tal y como se sugiere proceder en esta variante pre-experimental, los datos correspondientes a cada uno de los indicadores se tabularon a partir del comportamiento de las calificaciones antes y después de la aplicación de la metodología propuesta.

Las mediciones realizadas antes de introducir la metodología, posibilitaron categorizar cuantitativamente la integración de los contenidos laborales sistémicos contextuales en los estudiantes para la solución de problemas profesionales mediante proyectos de naturaleza constructiva con anterioridad al tratamiento, tomando como punto de partida los datos y la tendencia que se refleja en los mismos.

Ello permitió disponer de un referente para comprobar cómo evoluciona el estudiante con el tratamiento respecto a sí mismo y además, se determinó si el comportamiento de los datos con posterioridad al tratamiento, constituyó o no una tendencia que se manifestaba en estos con anterioridad por la influencia de otros factores.

Valoración de los resultados obtenidos

La intervención en la Práctica Laboral por grupos de contextos laborales en función de la integración de los contenidos laborales sistémicos contextuales mediante la realización de proyectos de naturaleza constructiva. La constatación empírica se llevó a cabo en el IPES Oscar Alberto Ortega Lora en el municipio de

Puerto Padre donde se estudia la especialidad Construcción Civil, en el curso escolar 2007-2008, y durante el primer semestre del curso 2008-2009; la aplicación de la metodología en el grupo de tercer año de la especialidad y su efectividad se constató a partir del seguimiento a treinta y seis estudiantes del Técnico Medio de este año.

Para la realización de la observación, primeramente se capacitaron a los profesores de la especialidad y sobre todo a los que llevaron a cabo la actividad, uno de los aspectos en la preparación de los sujetos lo constituye desarrollar en ellos la habilidad de observar con un carácter flexible, facilitando adecuar la guía a los objetivos y habilidades profesionales del año y a las necesidades del grupo.

Es conveniente hablar sobre el nivel de aseguramiento que tuvo el pre-experimento. Durante todo el proceso investigativo en la provincia de Las Tunas se contó con el apoyo de la subdirección provincial de ETP, la cual brindó, los documentos oficiales vigentes y puso a disposición de la investigación a los metodólogos más capacitados para ayudar a la concreción de los convenios con el IPI "Oscar Alberto Ortega" y las empresas que serían implicadas.

Del mismo modo que los directivos de la Facultad de Ciencias Técnicas del, a través de las reuniones departamentales asesoraron a los directivos del municipio, provincia, y el IP partícipes de la investigación. Lo cual imprimió un grado de compromiso con la puesta en práctica de la metodología propuesta, además de garantizar el apoyo a la investigadora de forma incondicional. De los profesores comprometidos con la propuesta, se puede decir que fueron de gran valor porque permitió el intercambio de opiniones con profesionales de más de 20 años de experiencia en la ETP, lo que constituyó una potencialidad acumulada en ellos.

Sin embargo, no existían las condiciones idóneas en el instituto politécnico para desarrollar el pre-experimento, los elementos que lo demuestran son los siguientes: la provincia Las Tunas nunca antes de la universalización, contó con una Facultad de Ciencias Técnicas, elemento que impactó en las pocas posibilidades de superación brindada por el ISP a las especialidades técnicas en general.

La cantidad de profesores licenciados en la especialidad Construcción era insuficiente lo que trajo como consecuencia una baja preparación profesional pedagógica en los docentes. Los allí existentes son alumnos de 2do, 3er y 4to año de la carrera (docentes en formación), y los de 5to año no trabajan en el sector educacional, por tanto la experiencia era casi nula.

Estas dos limitaciones de gran importancia para garantizar el éxito del pre-experimento, se analizaron y solucionaron de la siguiente manera; se previó dentro de la etapa de proyección un momento de preparación en la metodología con el objetivo de elevar el nivel teórico y metodológico del claustro del departamento de esta forma que se entendiera, la idea de los grupos de contextos laborales como dinámica de la Práctica Laboral.

De este modo se aprovecharon las personas de mayor experiencia en la escuela (IPI), del ISP y de la Subdirección Municipal y Provincial de ETP, para lograr

diseñar correctamente la intervención pedagógica profesional. Por último se seleccionó un profesor Licenciado en Educación y un estudiante de 4to año de la Licenciatura en Educación en la especialidad de Construcción para proceder de conjunto con la investigadora a la puesta en práctica.

Por su parte, los instructores seleccionados como tutores en cada empresa se integraron a la preparación para enfrentar esta nueva dinámica de la Práctica Laboral. Estos instructores manifestaron su deseo de participar en el experimento, y a su vez las limitaciones que su contenido de trabajo les ponía. Lo que tuvo una respuesta inmediata de los directivos de las empresas, se organizó su carga de trabajo en el taller o área, para brindar una atención diferenciada a los practicantes (técnicos en formación). Se garantizaron otros elementos, tales como el establecimiento de los convenios y la caracterización de los estudiantes, a través de los cuales se pudo comenzar la aplicación de la metodología.

En el indicador del interés de los estudiantes ante la necesidad social de la labor que realizan, estuvieron evaluados en un nivel bajo el 44,4% de los estudiantes entre las causas fundamentales estuvo: la insuficiente motivación por la realización de las tareas que se realizan en el proceso constructivo que les permitieran alcanzar un nivel alto en este indicador.

Por su parte el indicador capacidad para la organización y desarrollo de sus actividades laborales, el 27,7%, estuvo evaluado en un nivel bajo, ya que no manifiestan preocupación por la organización de su puesto de trabajo para desarrollar sus actividades laborales y no demuestra conocimiento acerca de los contenidos laborales de los grupos de contextos

El indicador integración y aplicación de los conocimientos y habilidades profesionales en la solución de los problemas más comunes en el contexto laboral relacionados con su profesión, el 69,4% de los evaluados en un nivel bajo, ya que no integran sus saberes básicos y generales en la solución de los problemas profesionales de manera adecuada, no son capaces de transferir las acciones básicas y más comunes que caracterizan a las habilidades profesionales al cumplimentar diversas funciones y no propone otra alternativa de solución al mismo problema.

El indicador capacidad para gestionar recursos materiales y medios de producción en función del problema planteado, 41,6% de los evaluados se encontraban en nivel bajo, se pudo observar que la gran mayoría de los alumnos desconocían las características de los procesos constructivos, de las tecnologías instaladas y los métodos tecnológicos y desconocimiento de las operaciones de las esferas del proceso de la construcción.

El indicador de independencia en la toma de decisiones para la aplicación de variantes de solución a los problemas profesionales, el 27,7% se encontraba evaluados en un nivel bajo, entre las causas fundamentales estaba la gran dependencia de los instructores para realizar las tareas, el poco protagonismo e independencia en el proceso de aprendizaje, el uso inadecuado de métodos y procedimientos para el diagnóstico de problemas y por tanto la selección de la vía

adecuada de solución; fundamentalmente por el desconocimiento de los avances científico técnicos existente en la especialidad, lo que evidenció que el estudiante dependiera completamente del auxilio del instructor para realizar su tarea.

En cuanto al indicador calidad en los trabajos terminados, fue evaluado de bajo en el 72,2% de los alumnos y las causas principales se centraron, por ejemplo, el estudiante no cumple ninguna de las normas técnicas que exige el trabajo, el deterioro de los medios, excesivo consumo de materiales y son muy imprecisos en sus cálculos y mediciones. Además ninguno de los 36 estudiantes durante los 3 años de la especialidad habían visitado las construcciones de obras de turísticas, obras donde se aplican tecnología de punta, lo que resulta un elemento contradictorio por las potencialidades que las mismas brindan para lograr una buena preparación profesional de los mismos.

El indicador responsabilidad, laboriosidad e incondicionalidad en la labor que realiza, estuvo evaluado de bajo en el 44,4% de los estudiantes, entre las causas se encontraban: La irresponsabilidad en el cumplimiento de las tareas asignadas, la falta de compromiso y motivación por la labor que desempeñaban, así como la inasistencia a las actividades organizadas por la empresa.

Como resultado de la entrevista grupal resultó fácil determinar el nivel de motivación de los mismos. Por ejemplo tanto los profesores como el jefe del departamento, el director y metodólogos expresaron baja preparación técnica, así como los instructores manifestaron su falta preparación pedagógica para dirigir el aprendizaje de los alumnos, y así lograr la vinculación entre la teoría y la práctica profesional desde sus puestos de trabajo mostrándose muy motivados por contribuir a la formación de los alumnos en el ejercicio de la profesión. Por su parte los estudiantes dejaron claro su falta de motivación profesional por las pocas posibilidades de experimentación práctica, desvinculación con los contextos y procesos productivos existentes en el municipio, lo que evidencia el desconocimiento de los métodos de trabajo tecnológicos necesarios para desempeñarse en la profesión de Técnico medio en Construcción Civil.

La observación del desempeño laboral de los estudiantes durante su formación profesional en la Práctica Laboral por grupos de contextos laborales durante la ejecución de las tareas del proyecto, se realizó a partir de una guía elaborada con indicadores que contemplan propósitos a alcanzar en la formación del estudiante Técnico Medio de esta especialidad.

Sólo tres indicadores registraron alumnos evaluados en un nivel bajo ellos fueron: la independencia en la realización de las tareas, la calidad en los trabajos terminados y la responsabilidad, laboriosidad e incondicionalidad; entre las causas se encontraban la reiterada inasistencia de los alumnos a la práctica laboral, por la poca responsabilidad en las diferentes tareas que acometen, no excediéndose en la ayuda a sus compañeros, la poca laboriosidad al realizar sus tareas con voluntad propia y al manifestar criterios negativos de la labor que realizan como expresión de incondicionalidad.

Entre los principales logros obtenidos con la puesta en práctica de la metodología

se encuentra el conocimiento por parte de los alumnos, profesores e instructores de las limitaciones y potencialidades de cada grupo de contexto laboral para alcanzar una excelente formación profesional de los estudiantes que cursan el Bachiller Técnico de la especialidad Construcción Civil.

Los alumnos expresaron sus valoraciones positivas respecto a su formación profesional que lograron durante la Práctica Laboral a través de los grupos de contextos laborales y la realización de proyectos de naturaleza constructiva como vía para la integración de los contenidos sistémicos contextuales, lo cual favoreció su desempeño laboral. Sin embargo, mostraron su insatisfacción por no haber realizado este tipo de actividad desde años anteriores de la especialidad.

Los elementos fundamentales que demostraron evolución en los estudiantes se pueden resumir en el interés manifestado en la labor que realizan, en la capacidad para la organización y desarrollo de sus actividades laborales, en la capacidad para gestionar recursos materiales y medios de producción en función del problema planteado, en la integración y aplicación de los conocimientos y habilidades profesionales en la solución de los problemas más comunes en el contexto laboral relacionados con su profesión, en la independencia en la toma de decisiones para la aplicación de variantes de solución a los problemas profesionales, en la calidad de los trabajos terminados reflejados en la adecuada solución de los problemas profesionales y su responsabilidad, laboriosidad e incondicionalidad se puso de manifiesto durante las actividades del proyecto, en el intercambio con los instructores y profesores, así como las opiniones emitidas sobre las ventajas y desventajas del trabajo en grupos de contextos laborales.

Los resultados obtenidos en los proyectos se presentaron en el FÓRUM de Ciencia y Técnica en el ámbito de base en la escuela, allí se seleccionaron los de mayor relevancia para participar en este evento a nivel municipal. De un total de 8 proyectos se escogieron, por su calidad, aporte económico y social 4, evaluados por el jurado del evento.

La investigación impactó en la superación del claustro de profesores del IPI “Oscar Alberto Ortega” y en los instructores implicados, entre las opiniones más frecuentes están: los grupos de contextos laborales a pesar de las dificultades que se presentaron constituyen una forma eficiente de dinamizar la Práctica Laboral de los estudiantes, los instructores se sintieron más reconocidos y preparados para enfrentar este tipo de actividad que las que se hacían antes de la experiencia, la escuela y la empresa necesitan actividades de este tipo que garanticen la formación profesional y la capacidad de inventiva de los futuros técnicos, el fortalecimiento de la relación entre empresa y la escuela incidió de forma positiva en la formación profesional de los estudiantes, profesores e instructores.

Principales resultados:

El análisis general del proceso de constatación empírica en el desarrollo de los grupos de contextos laborales para dinamizar la Práctica Laboral mediante la realización de proyectos de naturaleza constructiva en función de mejorar la integración de los contenidos laborales sistémico contextual, en el Técnico del

Medio en la especialidad de Construcción Civil del IPES “Oscar Alberto Ortega Lora” ubicado en el municipio de Puerto Padre permitió concluir lo siguiente:

- Son predominantes las transformaciones positivas en el desempeño laboral del Técnico Medio, las que están asociadas presumiblemente con la aplicación de la metodología para los grupos de contextos laborales como dinámica de la Práctica Laboral, mediante la realización de proyectos en función de la integración de los contenidos laborales sistémicos contextuales para la solución de problemas profesionales.
- Las transformaciones en la dinámica del proceso de formación profesional en la Práctica Laboral por grupos de contextos laborales fortalece el desempeño laboral del Técnico Medio en la especialidad Construcción Civil en correspondencia con las exigencias del Proceso Inversionista de la Construcción.
- Se produce un aumento de la independencia en la realización de la tarea para la solución del problema detectado según la lógica del proceso de formación profesional en la Práctica Laboral del Técnico medio en Construcción Civil.
- La participación activa del estudiante en la actividad de aprendizaje, posibilitó el tránsito del protagonismo del profesor, al del Técnico Medio en formación.
- Un aumento en el nivel de desempeño del Técnico Medio en formación y en la responsabilidad, laboriosidad e incondicionalidad demostrada durante la ejecución de la actividad.
- El ascenso del Técnico Medio en formación a niveles superiores de aprendizaje a partir del tránsito por los diferentes niveles cognitivos en la realización de los proyectos para la integración de los contenidos laborales sistémicos contextuales en la solución de los problemas profesionales, todo lo cual permitió constatar el desempeño alcanzado, el que fue evaluado por el profesor, así como por el tutor o instructor de forma sistemática.

Como resultado de la experiencia en la ejecución de la metodología, se obtuvo una secuencia integrada de acciones que se materializaron en cada grupo de contexto laboral al dar solución a un problema profesional. Todo ello, permitió corroborar mediante el empleo de las técnicas y métodos utilizados en el pre-experimento. Dando respuesta a la contradicción.

CONCLUSIONES

El proceso mediante el cual es posible mejorar la dinámica del proceso de formación profesional en la Práctica Laboral por grupos de contextos laborales, en función de la integración de contenidos laborales mediatizado por el método proyecto como interobjeto en este objeto social, en los estudiantes que cursan el Técnico Medio en Construcción Civil se logra a través de una metodología que permite dinamizar la práctica laboral por grupos de contextos.

La metodología hace viable la relación de sus etapas a partir de un conjunto de exigencias didácticas que la fundamenta. La implementación práctica de la metodología en la dinámica de la Práctica Laboral por grupos de contextos laborales, reveló sus potencialidades para transformar este proceso en la

especializada a partir del desarrollo de proyectos de naturaleza constructiva como interobjeto entre los grupos de contextos, mejorar profesionalmente a los sujetos implicados en la dirección del mismo, elevar los niveles de integración de los contenidos laborales sistémicos contextuales en un número significativo de estudiantes; así como para resolver importantes necesidades constructivas manifestadas por los grupos de contextos laborales en el Proceso Inversionista de la Construcción.

BIBLIOGRAFÍA

1. Abreu R. (2004). Modelo teórico de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV: Ciudad de la Habana.
2. Addine, Fátima y Col. Didáctica: teoría y práctica (compilación). Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 2004, p.31.
3. Álvarez De Zayas, C. (1999). Didáctica. La Escuela en la vida. Santiago de Cuba: Centro de Estudios de la Educación Superior "Manuel F. Gran", 1999, pp. 82- 83.
4. Álvarez De Zayas, R. (1997). Hacia un currículum integral y contextualizado. Editorial Universitaria, Tegucigalpa, Honduras, Centroamérica, agosto.
5. Álvarez Pérez, M. (2013). Interdisciplinariedad: Una aproximación desde la enseñanza aprendizaje de las ciencias, compilación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 2007, p. 68.
6. Cortijo Jacomino, R. (1996). Didáctica de las Ramas Técnicas. Una alternativa. Para su desarrollo. ISPETP: La Habana.
7. Cruz Cabeza M. (2003). Procedimiento metodológico para implicar al estudiante de la especialidad Construcción Civil en la construcción, ejecución y evaluación de los modelos funcionales de sus habilidades profesionales. Tesis en opción Título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "José de la Luz y Caballero" Holguín, p. 2.
8. Estévez Betancourt, A.(2009). Dinámica del proceso de formación profesional en la práctica laboral por grupos de contextos laborales, en función de la integración de los contenidos laborales del Bachiller Técnico en Construcción Civil. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas, p. 55.
9. _____ (2016). Comportamiento de la Práctica Laboral, su dinámica para el desempeño laboral del Técnico Medio. Monografía, p. 59.
10. Fiallo Rodríguez, J. (2001). La escuela histórico cultural, base del método de proyectos: una vía de lograr la interdisciplinariedad en el proceso docente-educativo, p. 4.
11. ----- (2002). La interdisciplinariedad como principio básico para el desempeño profesional en las condiciones actuales de la escuela

- cubana. En: III Seminario Nacional para Educadores. Ciudad de La Habana, p. 42.
12. Fuentes, I. (2006). Dinámica de la formación semipresencial en las sedes universitarias municipales. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran", Santiago de Cuba, p. 1.
 13. García Ruíz J. (2001). Estrategia metodológica para la integración de los contenidos matemáticos en la Educación Técnica y Profesional. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP José Martí Pérez, Camagüey, p. 29.
 14. García Ruíz J. y Colunga Santos, S. (2004). Interdisciplinariedad para la formación profesional: desafío actual en la Educación Técnica y Profesional; en "La Interdisciplinariedad: una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias." Editorial Pueblo y Educación, La Habana, p. 68.
 15. León González, Margarita. (2003). Modelo teórico para la integración escuela politécnica mundo laboral en la formación de profesionales de nivel medio. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", Ciudad de la Habana.
 16. Martínez Rubio, Blanca N. (2004). La formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar. Centro de Estudio de Educación Superior "Manuel Fajardo Gran", Santiago de Cuba, p. 64.
 17. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINED) (2004). Plan de estudio para las especialidades de la Educación Técnica y Profesional. Resolución Ministerial 129/04. Cuba, p. 23.
 18. _____(2006). Plan de estudio para la Educación Técnica y Profesional. Resolución Ministerial RM 81/06. Bachiller Técnico en la especialidad Construcción Civil.. MINED. Cuba, p.25 Y 26.
 19. Patiño Rodríguez, M. (1996). El Modelo de la Escuela Politécnica Cubana: una realidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, p. 45.
 20. Vigotski, L. S. (1987). Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
 21. Zilverstein Toruncha, J. (1999). Didáctica integradora de las ciencias. Experiencia cubana. PROMET. La Habana. Cuba: Editorial Academia.

2.7. LOS PROYECTOS PARTICIPATIVOS Y LA CREATIVIDAD EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS

Autores: Lic. Yudelsy Ramírez Estanque, Universidad de Las Tunas ²²

Dr.C. Islaura Tejeda Arencibia, Universidad de Las Tunas ²³

RESUMEN

El desarrollo de la creatividad en el siglo XXI continúa siendo una problemática en la educación superior cubana que debe solucionarse desde la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y las actividades extensionistas porque su desarrollo depende en gran medida de la atención que se le dé dentro y fuera del aula. La presente investigación resume valoraciones esenciales acerca de la creatividad en el proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras y ofrece una propuesta práctica con el uso de proyectos participativos para estimular el desarrollo de esta importante capacidad en los estudiantes. En el diseño de estos proyectos se tuvieron en cuenta las etapas por las que deben transitar los estudiantes durante su realización lo que generó resultados satisfactorios en la solución de las tareas de aprendizaje y en la preparación de los estudiantes en su presentación.

Palabras claves: creatividad, proyectos participativos

ABSTRACT

The development of creativity in the XXI Century is still a need in Cuban Higher Education that needs to be solved through the direction of the teaching learning process and extracurricular activities. Its development depends on its attention. The present investigation gathers essential valorations about creativity in the teaching learning process of foreign languages and offers a practical proposal for the use of participative projects to stimulate this important capacity in the students. For the design of the projects we took into account the stages students have to follow during the execution; that is why we obtained satisfactory results in the solution of the learning tasks and in the preparation of the students in their presentations.

Key words: Creativity, participative projects

INTRODUCCIÓN

En el siglo XXI el desarrollo de la creatividad continúa siendo uno de los problemas globales relativos a la educación. La nueva época impone el reto de desarrollarla en todas las esferas de la actividad humana y a la vez se convierte en la necesidad de propiciar que el estudiante desarrolle habilidades de aprendizaje para toda su vida, para que esté en condiciones de llevar a cabo su

²² Licenciada en Educación Lenguas Extranjeras, Asistente, Universidad de Las Tunas, Departamento Lenguas Extranjeras, Cuba

²³ Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular, Universidad de Las Tunas, Departamento Lenguas Extranjeras, Cuba

función social, interactúe y se desarrolle profesionalmente en un contexto social que evoluciona constantemente debido al papel cada vez más creciente de la ciencia y la tecnología en el desarrollo de la sociedad.

Según el Modelo del Profesional de los profesionales de la educación de la especialidad Lenguas Extranjeras (inglés con segunda lengua) (2016), los docentes en formación inicial deben ser capaces de buscar soluciones a los problemas profesionales de esta especialidad relacionados con la dirección del diagnóstico y la caracterización del escolar y la elaboración de estrategias pedagógicas que atiendan las debilidades o fortalezas educativas; la labor educativa en el proceso de formación de valores y actitudes y normas de comportamiento; la dirección grupal e individual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa; la comunicación efectiva en la lengua extranjera, la incorporación de los diversos recursos tecnológicos en el proceso educativo así como la valoración sistemática de los resultados de su trabajo, la proyección de soluciones y perfeccionamiento constante de su labor.

Estos problemas implican la búsqueda de vías cada vez más creativas en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial que preparen al docente en formación para cumplir con los objetivos de su formación y a su vez para la búsqueda de soluciones creativas a estos problemas profesionales imprescindibles al modo de actuación del profesional de esta especialidad. Por ello, el presente trabajo resume valoraciones esenciales acerca del desarrollo de la creatividad y propone la implementación de proyectos participativos para su desarrollo en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de la formación inicial del profesor de Lenguas Extranjeras.

DESARROLLO

La creatividad en el sistema educacional cubano

La creatividad es un proceso de formulación de hipótesis, de verificación de las mismas y de comunicación de los resultados, convirtiéndose así en un proceso investigador que se desarrolla dentro del mismo individuo. Descartamos entonces desde este punto la afirmación de que hay individuos que nacen creativos. La personalidad creativa se hace, no nace. Se favorece o se bloquea a lo largo de nuestra vida. Por esta razón es una capacidad que se debe fomentar desde las primeras edades. El término creatividad significa: innovación valiosa, y surgió a partir de un célebre discurso de Guilford a la sociedad Americana de Psicología en 1950. Hoy el término es universalmente aceptado. La necesidad de una educación creativa viene dada por un mundo en constante cambio. Las situaciones nuevas fuerzan a respuestas y soluciones nuevas antes desconocidas.

El desarrollo de la creatividad se concibe como una forma de actividad que se implementa con el objetivo de transformar la realidad social en relación con la formación de los profesionales de la educación. La actividad pedagógica es creadora en esencia porque encierra en sus componentes la manera cómo en el proceso de enseñanza aprendizaje es posible formar la personalidad del

estudiante de acuerdo con los objetivos sociales. (M. Martínez. 2009) Cada etapa del proceso es un acto de creación porque debemos tener en cuenta que no todos los estudiantes son iguales, no todos tienen la misma predisposición a aprender, las condiciones sociales pueden no ser las mismas entre otros factores que influyen en el proceso.

La creatividad al igual que el aprendizaje es un proceso interno de la persona al cual el profesor no puede acceder exhaustivamente, pero a la vez es un proceso que tiene condiciones que se pueden propiciar, controlar y evaluar. La creatividad reside por una parte en el individuo y por otra en sus circunstancias y en su contacto con los hombres, con la cultura. (M. Martínez. 2009)

Existen numerosas maneras de definir la creatividad, de acuerdo con distintos énfasis y extensiones. Una definición relativamente breve e integradora es la siguiente: Capacidad para formar combinaciones, para relacionar o reestructurar elementos conocidos, con el fin de alcanzar resultados, ideas o productos, a la vez originales y relevantes. Esta capacidad puede atribuirse a las personas, grupos, organizaciones y también a toda una cultura. En una medida importante, la creatividad equivale a una cierta manera de utilizar lo que está disponible, a hacer un uso infinito de recursos necesariamente finitos. (R. López. 2006)

El proceso creativo implica la transformación del medio y por tanto del individuo, en este sentido el sistema educacional cubano tiene un gran reto con nuestra sociedad, porque es necesario formar las nuevas generaciones y que estas puedan sentirse orientadas en el cambiante y complejo mundo en el que estamos viviendo, con la convicción de desarrollar la cultura general integral que deseamos. La transformación de los métodos educativos y la elevación de la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje constituyen uno de los complejos problemas que los profesionales de la educación deben resolver. ¿Cómo garantizar que los futuros profesionales de la educación de la especialidad lenguas extranjeras (inglés con segunda lengua) participen con éxito en el desarrollo de las tareas y las funciones dentro de su campo pedagógico?

La formación inicial debe contribuir a la formación de docentes capaces de potenciar la originalidad y la creatividad de sus estudiantes. Evidenciado en una actuación profesional transformadora y comprometida para dirigir el proceso pedagógico a partir del diagnóstico integral de los estudiantes, la familia, las instituciones escolares y la comunidad Para de esta manera contribuir a la sociedad pues se necesita de profesionales bien capacitados, un profesional íntegro por su forma de pensar, sentir y actuar; que domine los conocimientos inherentes a su especialidad. Debe poseer habilidades para el auto-perfeccionamiento y el auto-conocimiento constante a partir de la actividad que realiza con otros o individualmente.

Dentro de las cualidades que deben poseer los egresados de la carrera lenguas extranjeras (inglés con segunda lengua) se encuentran “la identidad profesional, basada en el amor a la profesión y al ser humano”. Lo que se manifiesta en la esfera afectiva de la profesión función fundamental pues nos permitirá tener profesionales comprometidos con su función social y con la política educacional

cubana gracias a una acertada orientación profesional pedagógica regularidad que se manifiesta en todos los niveles educacionales. Otra de las cualidades es “la autoridad profesional expresada en el dominio de sus funciones y tareas profesionales con independencia y creatividad”. (Modelo del profesional 2016)

Tomamos como referencia la orientación profesional pedagógica porque el estudiante debe tener motivaciones e intereses con la profesión que estudia pues numerosas investigaciones han demostrado que cuando el estudiante no está motivado por las tareas a realizar no se implica en las mismas y los resultados no son los que espera el profesor para la transformación del pensamiento creativo y la adquisición de conocimientos. Los estudiantes de la carrera lenguas extranjeras (inglés con segunda lengua) tienen motivaciones relacionadas con el aprendizaje y su futuro desempeño profesional, el cómo aprendo y cómo voy a enseñar.

El diagnóstico pedagógico integral nos permitirá conocer las características de los estudiantes, todo por lo que se sienten motivados, los talentos individuales, el conocimiento que tienen, las habilidades, las actitudes, valores y la predisposición para aprender las lenguas extranjeras y aprender a enseñarlas que tiene cada uno. Generalmente somos creativos cuando hacemos lo que nos gusta, cuando disfrutamos haciendo algo aunque requiera un esfuerzo. Cuando no solamente actuamos movidos por motivos externos como reconocimiento y obligación. “Un modo válido para motivar a los estudiantes es entendiendo la creatividad como una de las capacidades más importantes a desarrollar en la formación universitaria”. (A. Herrán. 2008)

La creatividad está en la línea del método natural de desarrollo del conocimiento individual y social. Puede entenderse como una estrategia docente para favorecer la motivación de los estudiantes Toda técnica de creatividad bien específica o bien inserta, en áreas o materias del currículo, puede serlo de motivación didáctica. (A. Herrán. 2008)

Se realizó un análisis de algunos de los modelos más conocidos en el campo de la creatividad, con énfasis en lo personalógico y lo problémico. Esos modelos constituyeron referentes importantes para explicar la naturaleza de la creatividad a partir de su carácter integral. El desarrollo de la creatividad es un proceso que no ocurre solamente dentro del aula sino fuera de esta también por lo que es de relevancia la función de las agencias y agentes socializadores dentro de este proceso. Los estudiantes en este proceso aplican los conocimientos y las habilidades adquiridas para resolver las diferentes situaciones en el contexto social en el que se desarrollan y para el que se preparan en su futuro desempeño profesional.

Una vía para crear un ambiente seguro para compartir y colaborar es favorecer una comunidad auténtica en el aula de lenguas extranjeras como segunda lengua. Esto no es algo que debemos añadir a la lista de cosas que hacemos sino algo que con un poco de consideración en nuestra planificación, puede ser cultivado a través de la práctica. (Ch. Bixby. 2016) La práctica como elemento esencial para lograr los niveles de competencia comunicativa requeridos para cada año académico y los métodos utilizados por el profesor para lograr sus propósitos.

La creatividad está formada por el pensamiento divergente, la fantasía, la originalidad, la imaginación y la flexibilidad. Es evidente que los cambios vertiginosos que está experimentando nuestra sociedad reclaman nuevos modelos de aprendizaje centrados en el desarrollo de individuos creativos, emprendedores, críticos, competentes en las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICs), autónomos, con altas dotes sociales y con flexibilidad para adaptarse al contexto en el que vive y en el que se desarrollarán como profesionales de la educación de la especialidad de lenguas extranjeras (inglés con segunda lengua).

Los proyectos participativos para estimular la creatividad en el PEA de las lenguas extranjeras

Los profesionales de la educación de lenguas extranjeras deben dominar habilidades, hábitos, conocimientos, estrategias, valores, métodos y procedimientos que permitan desarrollar la competencia comunicativa a través de un pensamiento creativo. Para lograr la competencia comunicativa analizamos las relaciones que se establecen entre la preparación lingüística y la comunicativa fundamentada en un enfoque integral, coherente en contenido, en sistematicidad y en flexibilidad de la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera que contemple no solo los conocimientos específicos de la lengua, sino también la profesionalización de estos conocimientos. Para de esta forma lograr un nivel productivo y creativo en el uso de la lengua y el desarrollo de la creatividad en el desempeño del estudiante.

El profesor para cumplir con los objetivos establecidos para el nivel de enseñanza con el que trabaja y lograr el desarrollo de la creatividad tiene que dentro de sus funciones conocer las características de sus estudiantes, saber qué les interesa y cuáles son sus capacidades, sus habilidades, motivaciones e intereses, sus condiciones materiales, gustos y preferencias, los métodos que utiliza para resolver las diferentes tareas, y así de esa manera trabajar con las diferencias individuales, de esta forma podremos motivarle y potenciar sus habilidades innatas. La creatividad en el aprendizaje de las lenguas extranjeras no se logra con solo decirlo sino que es un proceso que requiere tiempo, planificación y esfuerzo por parte de estudiantes y profesores.

El estudiante debe reflexionar críticamente sobre su actuación valorando sus actitudes y los resultados de su aprendizaje, dándole relevancia a los contenidos obtenidos y la aplicación de los mismos no solo referido a los conocimientos lingüísticos. El dominio de conocimientos, habilidades, actitudes, motivaciones e intereses estrechamente relacionados con su desempeño y su aprendizaje. Para el logro de esta aspiración se requiere de la planificación, orientación y control de un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se promueva el pensamiento lógico y el papel activo y protagónico de los estudiantes de modo que se propicie el desarrollo de la creatividad.

Los proyectos participativos y el desarrollo de las habilidades productivas específicamente revelan una vía para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que permita conducir el desarrollo de la creatividad de los estudiantes

y representa un camino para el mejoramiento de la calidad de la formación inicial del profesional de lenguas extranjeras, en tanto articula la relación dialéctica entre objetivo-contenido-método, que constituye ley rectora de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en la universidad.

Desde los proyectos participativos se favorece el aprovechamiento de las potencialidades de los recursos grupales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en función del desarrollo de la creatividad. Los proyectos participativos son tareas de aprendizaje para estimular el despliegue de la creatividad, se centran en la búsqueda de resoluciones a problemáticas que afectan la calidad educativa, en la consolidación, el conocimiento a transmitir, en su democratización y en la obtención de recursos didácticos que permitan enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje. De ahí que se planifiquen donde los estudiantes tengan que producir algo nuevo sobre temas que les interesen dentro de los temas generales de cada unidad, que tengan interacción con sus compañeros, que busquen información, que sientan la necesidad de prepararse, de informarse, de ayudarse mutuamente, que promuevan la reflexión y la formación de criterios propios.

Si queremos que nuestros estudiantes desarrollen su forma de pensar, sentir y actuar en una transformación creativa debemos crear situaciones comunicativas de manera que aprendan como resolver problemas con o sin la guía permanente del profesor. Los estudiantes tienen que poner en práctica fuera y dentro del aula todos sus conocimientos, adquirir los contenidos lingüísticos y culturales para su autoaprendizaje y para aplicarlos luego en su práctica pedagógica. Además las habilidades para la comunicación, las estrategias de aprendizaje, los valores y los modos de actuación de manera creativa.

Es necesaria la aplicación de tareas creativas en las que se incluyan los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje como son los objetivos, los contenidos, los métodos, los medios y los procedimientos a poner en práctica, además el contexto en el que tienen lugar, las actividades a realizar por los estudiantes, la forma en que el profesor realiza el proceso de retroalimentación y el modo de actuación profesional del profesor el que desempeña un papel fundamental como dirigente de este proceso.

La forma en que el estudiante adquiere los contenidos para su conocimiento y para enseñarlos en su futuro desempeño profesional. El desarrollo de la creatividad depende de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje. Es el modo de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje para alcanzar el objetivo propuesto. Por este motivo la relación objetivo, contenido, método es caracterizada de vital importancia.

Determinar cómo enseñar y cómo saber aprender es un tema que en ocasiones resulta el elemento más difícil y complejo en el proceso de enseñanza aprendizaje tanto para el profesor como el estudiante y hacerlo de manera creativa trae consigo consideraciones complejas. El profesor debe estar en condiciones de poder demostrar con su modo de actuación como lograr tales propósitos, pues en la planificación se determina y formula bien el objetivo y se

selecciona bien el contenido pero el cómo enseñarlo y aprenderlo es algo más complejo.

Es fundamental la vinculación con el uso de las nuevas tecnologías y se trata no solo de conocer sino de explotar los posibles usos didácticos que las TICs tienen para el aprendizaje y la docencia. La revolución digital nos da la posibilidad de tener acceso directo e inmediato a gran cantidad de información sobre casi cualquier temática y esto implica cambios sustanciales en la manera de producir, de distribuir y adquirir el conocimiento. Las tecnologías de la información y la comunicación tienen un reconocido potencial para apoyar el aprendizaje, la construcción social del conocimiento y el desarrollo de habilidades y competencias para aprender autónomamente.

El uso de las nuevas tecnologías se destaca porque son dispositivos que cada día son más frecuentes dentro y fuera de las aulas gracias al vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología. Se suman además a estos aspectos el uso del Laboratorio de idiomas y del aula de auto acceso por su importancia en la carrera. Las autoras lo tienen en cuenta pues en la etapa de presentación de resultados los estudiantes demuestran cuánto pudieron hacer con el uso de estos dispositivos.

Los métodos que responden a un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, promotor o agente del cambio educativo deberán ser: productivos, participativos, promotores del desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje, creativos, portadores de la integración de lo instructivo, lo educativo y lo afectivo-cognitivo, condicionantes de motivaciones intrínsecas, y de la comunicación interpersonal, entre otros aspectos significativos como el desarrollo del pensamiento lógico.

Los proyectos participativos para el desarrollo de la creatividad se caracterizan por ser acciones, tareas de aprendizaje que deben desarrollar los estudiantes y profesores como protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje en función del desarrollo de la competencia comunicativa promoviendo el pensamiento creativo. La motivación hacia los diferentes proyectos debe propiciar la participación activa de los estudiantes que promueva su desarrollo cognoscitivo.

Al analizar los aspectos esenciales del trabajo en grupos debemos desarrollar una labor educativa con nuestros estudiantes que sea efectiva para lograr el aprendizaje de las lenguas extranjeras que propicie el desarrollo de la competencia comunicativa con un pensamiento creativo.

En la elaboración de los proyectos participativos se tienen en cuenta la historia personal de cada integrante y el papel de las agencias socializadoras en el proceso porque cada persona es diferente en sus ideas, opiniones, valores, actitudes, conocimientos, normas de comportamiento, motivaciones, intereses aunque todos tengan como fin común el aprendizaje de las lenguas extranjeras y la formación profesional pedagógica. "Si se desea formar un profesional activo, creativo e independiente no es posible lograrlo a partir de un alumno dependiente, pasivo y sumiso" (Bermúdez. R. 2002).

Otro elemento importante a tener en cuenta es cómo se enfrenta el grupo al tema seleccionado para los proyectos y el logro de estos. Este elemento “es la técnica y está referido a cómo se organiza el tema para trabajarlo, qué procedimientos, medios, qué maneras sistematizadas o estrategias utiliza el educador o facilitador para lograr más eficazmente las metas propuestas” (Bermúdez. R. 2002).

La utilización por parte del profesor de los métodos correctos nos permite lograr una adecuada comprensión de lo que se quiere lograr en cada una de las tareas de aprendizaje y el factor motivación dentro de este proceso de búsqueda de información, apropiación de conocimientos para su aprendizaje y su futuro desempeño profesional y la manera de aplicarlos en su vida cotidiana de manera creativa. El componente motivación es imprescindible en la realización de las tareas de aprendizaje y es fundamental en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Durante el proceso de enseñanza aprendizaje de una nueva lengua, la motivación es una herramienta imprescindible que ayudará al estudiante a conseguir sus propósitos ya sea de manera intrínseca o extrínseca.

En la planificación de los proyectos participativos el profesor debe analizar el papel que deben desarrollar tanto estudiantes como el propio profesor, el contenido a investigar, los métodos que sean productivos, creativos, críticos, reflexivos y participativos que devengan en una transformación desarrolladora, los medios que pueden utilizar, y una orientación clara y precisa de los objetivos a lograr.

Esta metodología es complicada y debe ser bien estudiada por todos los profesionales de las lenguas extranjeras para que su implementación sea exitosa en los propósitos deseados. Dichos proyectos deberán ser coordinados y tutorados por el profesor que proporcionará a los estudiantes las herramientas necesarias para llevar a cabo con éxito cada experiencia de esta iniciativa. Los proyectos podrán ser presentados en grupos de hasta un máximo de 4 estudiantes. Se tendrán en cuenta la originalidad y creatividad en la presentación de las investigaciones, las destrezas orales durante la presentación del proyecto y el uso de videos, fotografías, representaciones grabaciones, láminas, posters, poemas, la computadora, el televisor, sus teléfonos, tablets e información de Internet.

Los resultados de todos los proyectos deben aparecer en el portafolio con el objetivo de fomentar la descripción de lo que el estudiante es capaz de realizar y dejar constancia de sus experiencias de aprendizaje.

El profesor debe crear un clima creativo para que la planificación, orientación y control de los proyectos participativos sea exitosa. Donde se tienen en cuenta las potencialidades de carácter cognitivo y afectivo que el docente debe estimular teniendo en cuenta su unidad en el proceso creativo. (A. Mitjans. 1995) La preparación de cada profesor es fundamental para la creación de este clima en el grupo pues se deben fomentar las buenas relaciones y la cooperación entre los estudiantes, que promueva una buena comunicación con el objetivo de lograr cumplir los objetivos de la actividad.

Cada profesor teniendo en cuenta las características de su grupo y de cada uno de sus estudiantes debe motivar a los estudiantes antes y durante cada actividad como reafirmación de la orientación profesional y como generadora de la motivación intrínseca y extrínseca durante cada actividad reconstructiva, recreativa o constructiva, con la utilización de métodos productivos y técnicas favorecedoras de la producción de ideas que fortalezcan el dominio y la comprensión del tema, el intercambio, la reflexión personal o grupal para adquirir los nuevos conocimientos o lograr la mejor aplicación de los ya existentes, que aporten al saber hacer de todos y estimulen el éxito en cada tarea o etapa de la especialidad, como perfeccionamiento continuo del ser humano y del profesional a que se aspira. (A. González. 2009)

Existe una variedad de proyectos a realizar dentro de las clases de lenguas extranjeras entre los que podemos mencionar se encuentran los mapas mentales que pueden ser usados para una variedad de propósitos y los mapas mentales humanos no son diferentes. Los temas seleccionados pueden ser abstractos, pueden ser controversiales, pueden ser argumentos para y en contra de una propuesta, pueden ser las propias opiniones de los estudiantes sobre un tema que están discutiendo en el aula. En este tipo de actividad los estudiantes deben pensar críticamente y creativamente. Deben usar el vocabulario y los conceptos estudiados. Deben moverse con un propósito y comunicarse en inglés y colaborar. Ellos y el profesor probablemente se divertirán haciendo la actividad. (T. Glass. 2016) Esta técnica funciona mejor si los estudiantes están familiarizados con este tipo de actividad. Deben tener conocimiento sobre un grupo de términos o conceptos relacionados con un tema general.

Otro ejemplo de proyecto participativo realizado fue en la unida 3 titulada “The World of work” de 1er año de la carrera lenguas extrajeras (inglés con segunda lengua) desde la asignatura práctica integral de la lengua inglesa, los estudiantes deben además integrar contenidos de las unidades anteriores. En la primera etapa se seleccionan los miembros de los equipos y luego seleccionan el tema de cada uno atendiendo a sus preferencias y le ponen el título que desean todos subordinados al tema general. Este proyecto tiene como objetivo expresar y escribir información sobre los trabajos. Dentro de las tareas de aprendizaje tienen que entrevistar 4 miembros de su familia sobre qué hacen, dónde trabajan, qué les gusta o no de su trabajo y cuáles son 5 aspectos importantes para ellos en un trabajo teniendo en cuenta su nivel de preferencia.

Atendiendo a la información recogida deben decidir quién tiene el trabajo más duro, el más interesante, el de mejor salario entre otras. En la otra tarea deben entrevistar 3 profesores del departamento de lenguas extranjeras y ningún equipo puede repetir los profesores haciendo preguntas similares a las anteriores. Como tarea principal deben preparar una presentación oral donde expongan todos los elementos y añadir a estos su valoración personal sobre la profesión de maestro, donde expongan por qué seleccionó la carrera, lo que le gusta y lo que no y por qué. Como parte de esta tarea deben investigar con profesores de la educación primaria sobre la enseñanza de este contenido con ejemplos. Deben entregar un

trabajo escrito. En la presentación oral deben hacer uso de las tecnologías de la manera que más le haya gustado y beneficiado.

Los resultados obtenidos fueron los esperados, los estudiantes lograron cumplir con los objetivos propuestos. Algunos fueron más allá, significando la importancia de estas tareas de aprendizaje. Demostraron la competencia comunicativa necesaria para el nivel, la adquisición de los contenidos y el uso de las tecnologías en todas las presentaciones.

CONCLUSIONES

Los proyectos participativos para el desarrollo de la creatividad permitirán resolver una problemática que presentan frecuentemente los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera. Además le permitirá al profesor diseñar tareas de aprendizaje encaminadas a desarrollar la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante de lenguas extranjeras. Los siguientes criterios demuestran la importancia del desarrollo de la creatividad en la contribución de manera especial en la futura actuación profesional de los estudiantes lo que permite su formación profesional pedagógica. Esto es considerado uno de los problemas que enfrentan estudiantes y profesores y su solución depende del nivel de creatividad e información que tienen los profesores. Los proyectos participativos nos ayudarán a favorecer el desarrollo lingüístico de los estudiantes así como su espíritu de cooperación y ayuda.

BIBLIOGRAFÍA

Colectivo de autores. (2006). Dinámica de grupo en Educación: su facilitación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Glass, T. (2016). Human mind maps. English Teaching Forum. Volume 54. Number 2.

Herrán, A. y . (2008). Didáctica general. La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Madrid: Mc Graw-Hill.

Martínez, M. y. (2009). El desarrollo de la creatividad. Teoría y Práctica en la educación. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martínez, M. y. (2009). El desarrollo de la creatividad. Teoría y Práctica en la educación. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MES. (2016) Carrera de Lenguas Extranjeras. Modelo del Profesional. Plan de estudio "E". CD y CE.

López, R. (2006). Diccionario de la creatividad. Conceptos y expresiones habituales del campo temático de la creatividad.

2.8. LA HISTORIA RECIENTE SUS POTENCIALIDADES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA AMERICANA

Autores:

| Lic. Elisa Pérez Escobar²⁴. Universidad de Las Tunas. rachelin@ult.edu.cu
Dr.C Jose Ignacio Reyes Universidad de Las Tunas
Dr.C Mayra Acebo Rivera Universidad de Las Tunas

Resumen:

La sociedad nos exige a los educadores enriquecer la fuerza espiritual del hombre, a partir de una formación cultural que le permita estar a la altura del desarrollo del mundo actual; la formación de un hombre culto, que comprenda los problemas de su contexto, que sea capaz de transformarlo y aprenda a vivir en él. Para cumplir este objetivo, el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Historia de América cumple un rol fundamental y en ella la historia reciente como el segmento más actual de la Época Contemporánea facilita la comprensión del mundo en que nos se encontramos inmersos. Sobre la evolución histórica de la historia reciente y sus potencialidades en la Enseñanza de la Historia de América trata este artículo que tiene la intencionalidad de dar a conocer las múltiples ventajas que nos ofrece este campo para el logro de la formación integral de las nuevas generaciones.

Palabras claves: historia, reciente, América, sociedad, enseñanza, aprendizaje.

Summary:

Society demands that educators enrich the spiritual strength of man, from a cultural formation that allows him to live up to the development of the world today; The formation of a cultured man, who understands the problems of his context, is capable of transforming it and learns to live in it. To fulfill this objective, the teaching - learning process of the History of America plays a fundamental role and in it recent history as the most current segment of the Contemporary Era facilitates the understanding of the world in which we are immersed. On the historical evolution of recent history and its potentialities in the Teaching of the History of America, this article deals with the intention of making known the multiple advantages that this field offers us in order to achieve the integral formation of the new generations.

Keywords: history, recent, America, society, teaching, learning.

Introducción

El desarrollo de la educación en el sistema nacional cubano, se asume como un proceso de perfeccionamiento continuo y sistemático en el que se enriquecen los currículos, se elaboran nuevos textos, materiales de consulta y se desarrollan investigaciones pedagógicas encaminadas al logro de la formación integral de las nuevas generaciones. Para lograr esta finalidad la enseñanza de la Historia desempeña un papel protagónico, la necesidad de enseñar una historia total donde se incluye la historia reciente americana por su profundo valor identitaria

²⁴. Profesor Auxiliar. Profesora de Historia de América. Universidad de Las Tunas. Cuba

es un elemento que se debe tener en cuenta por los historiadores de estos tiempos en las diferentes educaciones que se imparte la asignatura.

Historia del mundo actual, inmediata, presente, *instantánea*, *reciente*, *recurrente* o *del momento* son términos utilizados para periodizar el segmento más actual de la Época Contemporánea las anteriores denominaciones son distintos nombres para una disciplina historiográfica de reciente de utilización y generalización en el ámbito historiográfico americano. Surge por descisión de la historia contemporánea, inevitablemente dilatada por el paso del tiempo. La historia reciente tiene sus antecedentes en Europa específicamente en Francia desde la década de los 70 donde existe un Institut d'histoire du temps présent (Instituto de historia del tiempo presente) ligado al CNRS, Centro Nacional para la Investigación Científica de Francia fundado por François Bédarida y dirigido por Christian Ingrao.

Con otra perspectiva surge en nuestro continente americano en el año 2010 la Red Interdisciplinaria de Estudios sobre Historia Reciente impulsada por dos historiadoras argentinas Marina Franco y Florencia Levin junto a colaboradores de Brasil, Chile y Uruguay, se propone poner en contacto especialistas de distintas proveniencias institucionales para propiciar el diálogo y la discusión. El espacio virtual creado accesible en español, portugués e inglés apuntando a reunir y ofrecer información sobre esta área en lo relativo a los eventos académicos (seminarios, congresos, cursos, conferencias y convocatorias), las novedades bibliográficas libros recientes, listados bibliográficos viéndola ya con una perspectiva historiográfica y más global dentro del continente americano

Desarrollo

A partir de este momento se ha desarrollado de forma vertiginosa los diferentes sociólogos, pedagogos, didactas e historiadores que ofrecen sus criterios sobre este amplio campo. J. Lacouture, J.F. Soulet y L. Guinle la nombran historia inmediata, J.F. Sirinelli la denominan historia próxima, ambos la limitan a un período de tiempo corto por su cercanía, otros estudiosos plantean que el presente no puede ser objeto de estudio dentro de la historia o que solo se debe ocupar de hechos suficientemente pasados. Es una dificultad, de muchos historiadores considerar que debe de existir la acumulación del tiempo para poder analizar históricamente un acontecimiento. La historia reciente no pretende una nueva periodización de la historia, ni intenta establecerla como tal. Busca y pretende que el historiador sea capaz de estudiar y enfocar los hechos que son cercanos a él, que están ocurriendo en ese espacio de tiempo que él vive o ha vivido y que además tiene que valerse para ello de diferentes fuentes, que aportan ricos matices a lo que está historiando

Algunos autores españoles han reflexionado sobre este nuevo aspecto de la ciencia histórica, como Julio Aróstegui y Abdón Mateos entre otras autoridades. Jean Sirinelli y Paul Ricoeur, polemizan si debe ser objeto de la historia reciente, todo lo actual o sólo los procesos cerrados cuestionan además si debe ser abordada por el periodismo o específicamente desde la historia, analizando este

criterio planteamos que entre la similitudes entre la historia reciente y el periodismo es que ambos se ocupan de la narración de la actualidad pero le corresponde a la historia la aplicación de la metodología propia de la ciencia histórica, la objetividad y la búsqueda de las raíces pasadas para la comprensión de hechos, fenómenos y procesos que ocurren en la actualidad. Muchos son los criterios sobre cómo debe ser denominada o definida la historia a la que preferimos denominar reciente

En este sentido podemos recordar las palabras del profesor Julio Aróstegui cuando afirma que el objeto de la Historia del Tiempo Presente no puede ser otro que el de la historia de los hombres vivos, de la sociedad existente, en cualquier época la denominación presente limita un marco muy estrecho al historiador si lo relacionamos con que presente expresa el acontecimiento en el mismo momento cuando se habla o indica.

De igual manera coincide con Julio Aróstegui, Ángel Soto (2013) que la entiende como la expresión de la relación compleja de la temporalidad, en la que se pueden superar los estrechos límites del tiempo corto y prolongar su análisis en la larga duración, pues esta historia trata de los que están vivos, por tanto esto le permite una movilidad, ya que recoge la realidad la historia del presente no se entiende como una época determinada, con una delimitación temporal estática y fija, sino como una categoría dinámica y móvil que se identifica con el período cronológico en que desarrollen su existencia los propios actores e historiadores. Aportando un rasgo importante considerándola dinámica y móvil identificándola con el período que vive el historiador.

Josefina Cuesta da a conocer su definición como: expresión de la relación compleja de la temporalidad, en lo que no es fundamental la sucesión en la diacronía como la propia relación entre los tiempos –pasado y presente, sin descuidar el futuro-, y la mutua interacción entre ellos. Como un concepto en construcción que expresa la situación de una historia también en construcción. Este criterio nos acerca más a la interrelación de la historia reciente como un elemento estructurador para el logro de una historia total y el vínculo pasado, presente, futuro y su característica peculiar de ser una historia en construcción.

Luego de este análisis crítico y coincidiendo con algunos de los rasgos planteados apporto la definición de historia reciente como: la historia de en un período de tiempo relativamente cercano a nosotros, donde la mayoría de sus protagonistas aún viven y en su totalidad no aparece registrada en los textos educacionales, beneficiándose de variadas fuentes al alcance cotidiano del historiador o investigador, aportando al estudiante por su dinámica y movilidad conocimientos que le dan respuestas desde la relación pasado -presente a las problemáticas que enfrenta el mundo de hoy (E. Pérez 2015)

Es el período de tiempo más actual de la Época Contemporánea, en el que ocurren hechos, procesos y fenómenos, que por su significación como testigos y o protagonistas influyen en los actores, del proceso de enseñanza –aprendizaje de la Historia, para desarrollar conocimientos, habilidades y valores.

Nada impide historiar el presente se tiene el hecho hasta el momento en que lo vivamos, es tarea de otros historiadores escribir sus consecuencias, que basándose en lo que escribimos, los que lo antecedimos, escribirán ellos su presente histórico y así sucesivamente siempre se podrá historiar lo reciente. Anteriormente en el continente americano algunos historiadores consideraban que los estudios sobre el pasado cercano no correspondían a la injerencia de la Historia sino a la de otras disciplinas como las Ciencias Políticas o la Sociología. Entre los argumentos que sostenían esta incapacidad del historiador de abordar procesos prácticamente contemporáneos estaban ligados a la mayor subjetividad que estaría involucrada y por lo tanto a la imposibilidad de tomar la distancia necesaria, así como asumir una mirada en perspectiva. La resistencia en la disciplina impulsó a pensar estrategias metodológicas y herramientas conceptuales para asumir la especificidad de la historia reciente.

Con el surgimiento de la corriente historiográfica positivista, en el siglo XIX se inicia una nueva etapa en los estudios sociales, que continúa en los dos siglos posteriores. Esta corriente le rinde un culto desmedido al documento histórico como única fuente de carácter probatorio, llegando a absolutizar los datos de esa fuente y por tanto, el conocimiento que no provenga del documento no lo consideran verídico. J. I. Reyes (2004, 2006) , opinaban que la historia debe centrarse en los estudios políticos, militares y diplomáticos, con realce del papel de las personalidades históricas; en esencia hacer una historia centrada en los acontecimientos que se puedan ubicar en un marco cronológico, a la vez que eviten los aspectos económico – sociales de difícil periodización. P. Pagés (1983), M. J. Sobejano (1993, 1998); J. I Reyes (1999, 2004, 2006).

Desde esta perspectiva la historia es básicamente pasado, sin relación con el presente y por tanto alejada de las necesidades actuales y futuras elemento que reduce a un plano inferior la historia reciente.

En este propio siglo XIX aparece una concepción de Historia que rompió con los fundamentos epistemológicos tradicionales, sustento para la ciencia histórica y arma de transformación revolucionaria de los sectores pobres del mundo; esta teoría es el Marxismo.

Desde esta concepción la historia se ocupa de todos los elementos de la vida social de los hombres: económicos, políticos, sociales y culturales, en una relación dialéctica, pasado, presente y futuro, revelando el papel de las masas populares en el decursar histórico y sin absolutizar la influencia de las personalidades. Marcando C. Marx y F. Engels el camino para el estudio científico de la Historia, los clásicos comenzaron a interpretar la realidad a partir de un proceso único integrado, regido por leyes y concatenado a partir de cambios y transformaciones sociales.

El Marxismo contribuyó a interpretar la vida social de forma distinta. Sin embargo, es necesario significar que esta corriente historiográfica no tuvo aceptación en los círculos profesionales de historiadores hasta la década del treinta del pasado siglo por lo que otra corriente con muchos puntos de contacto con el materialismo histórico “irrumiera con muchos seguidores: La Escuela de los Annales” Reyes, J.

I. (1999). Enriqueciendo el objeto de la Historia como ciencia.

La historia empezó a ocuparse del hombre en sociedad y no de un hombre aislado. Comienza a convertirse en historia social y a globalizar el estudio de todas las manifestaciones humanas formándose ya el criterio de historia total. La concepción de historia total, como sentenció el Marxismo o historia global a la que se refiere la Escuela de los Annales surgió como contrapartida de la historia parcializada protagonizada por el positivismo y otras corrientes, no obstante, aunque la Escuela de los Annales abogaba por una historia total centraba su atención en los elementos económicos – sociales.

La corriente historiográfica marxista, ha realizado un estudio más aproximado al concebir un criterio de historia total que establezca la relación pasado- presente-futuro, los elementos aportados por esta corriente historiográfica, que dio luz a los historiadores para el estudio de la sociedad, se encuentran lo relacionado con el papel creciente de las masas populares en la historia en interrelación con las personalidades, la lucha de clases como el motor del desarrollo de las sociedades clasistas, las revoluciones sociales, la necesaria

En la actualidad los historiadores cubanos comienzan a recurrir a la historia reciente, en la historiografía cubana ha sido recogida parte de la historia reciente americana en los trabajos de Sergio Guerra Vilaboy (2010) que constituye un referente importante desde la historiografía para emprender su enseñanza en la escuela. En el texto de décimo grado de Historia de Cuba José Antonio Rodríguez Ben hace referencia a la historia reciente de la Revolución en los inicios del siglo XXI y Félix Alfonso (2011) aborda en sus trabajos la evolución reciente del deporte en Cuba esto evidencia que desde la historiografía cubana se aprecian esfuerzos por ofrecer estudios sobre la historia reciente. En las fuentes consultadas no se encontró ningún referente investigativo que denote que desde la didáctica exista una investigación hacia la historia reciente y su articulación en la Educación Preuniversitaria.

J.I.Reyes expone las potencialidades de la historia reciente “La historia reciente tiene las potencialidades para instruir y educar, tiene un grupo de líneas que desde el pasado nos hace entender lo que está pasando hoy “(Tanahisto 2013) estas potencialidades están estrechamente relacionadas con el objetivo de la educación cubana que es la formación multilateral y armónica del educando, para que se integre a la sociedad en que vive y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento es decir compromiso y responsabilidad social en el medio que le corresponde vivir, interactuar y perfeccionar se logra a través de la formación y el desarrollo ya que todo proceso formativo potencia desarrollo si se organiza conscientemente

El estudio de los hechos históricos actuales, recientes, su estudio y búsqueda en el pasado reciente o en el pasado pasado, como algunos teóricos lo conceptualizan, permite que el alumno se percate que lo que hoy sucede, no siempre ha sido así, y perciba con otra mirada que los problemas presentes, los hechos y fenómenos actuales tienen una historia que ofrece la clave para entender el presente.

En referencia a los recursos didácticos que pueden emplearse, es interesante adicionar a los recursos tradicionales empleados en el aula de historia, y a la utilización de múltiples fuentes, el empleo de la historia oral como fuente legítima de abordaje de los acontecimientos recientes. Las palabras de los abuelos, los maestros, los vecinos, son recuperadas a través de la historia oral, y se convierten en documentos tan objetivos o subjetivos como un texto de un periódico antiguo. Los alumnos, al acceder al conocimiento histórico de un modo no académico, por medio del contacto con el medio social en que viven, se sienten mucho más partícipes del proceso histórico que investigan. Por lo tanto, es una característica propia de la enseñanza de la historia reciente que existan múltiples interpretaciones sobre el mismo acontecimiento histórico.

La introducción correcta de temas polémicos en la clase de historia puede resultar sumamente positiva para analizar las visiones contrapuestas de los protagonistas de esos acontecimientos. Posibilita que el alumno perciba la responsabilidad que contrae desde el presente con el futuro; su historia reciente, insertado en un mundo cambiante del cual él es protagonista. La historia reciente tiene una pluralidad de fuentes de que dispone el alumno para elaborar sus juicios de valor sobre los hechos históricos y la actuación de sus protagonistas ejemplo: la prensa escrita y en digital, la televisión, los documentales y filmes, las fotografías, el testimonio de los participantes

Eso favorece la comparación de opiniones en las fuentes, los diferentes puntos de vista sobre un mismo acontecimiento y la posibilidad de tener criterios propios

Teniendo en cuenta los criterios de docentes y alumnos se proponen algunos temas para el estudio de la historia reciente de americana:

- La Revolución Latinoamericana. Los modelos sociales en la actualidad: Venezuela, Bolivia, Brasil, Nicaragua y Ecuador.
- La situación actual de los indígenas americanos.
- Los mecanismos de integración en el área.
- Las relaciones EEUU y América Latina. Peculiaridades que se distinguen. Comparación con el nivel de relaciones entre ambas regiones del sesenta al noventa del siglo XX.
- La Revolución Cubana en el contexto de las relaciones de EEUU con América Latina. Política actual de EEUU con respecto a Cuba.
- El problema de la emigración dentro y fuera del continente.

El proceso de formación de los conocimientos históricos en la Educación Preuniversitaria no debe quedarse en el nivel fáctico al memorizar los estudiantes, no aseguran el aprendizaje. Si no se aseguran suficientemente los conocimientos fácticos no es posible lograr conocimientos lógicos perdurables

Reconocer la importancia de la historia reciente para investigar, explorar y conocer las raíces culturales de sus comunidades, con el fin de valorar su riqueza y potenciar el

descubrimiento de su patrimonio étnico y cultural, revalorizar los lazos intergeneracionales posibilita que muchas veces nuestros padres y abuelos se transformen en informantes claves durante el proceso de la investigación les posibilitando formar un conocimiento duradero.

En los últimos años algunas sociedades han encarado un proceso de confrontación con su propio pasado, lo cual ha demandado una política activa de la enseñanza frente a tales problemas. Es importante que se explicita al alumnado por qué se recuerda el pasado reciente, cuál es su valor presente para la sociedad y la pertinencia de pensar históricamente sobre ese pasado.

Conclusiones

La enseñanza de la historia reciente debe ser renovadora, que tome en cuenta la sociedad, el conocimiento y la información, que ponga al servicio del hombre las últimas teorías científicas, los importantes descubrimientos arqueológicos, las nuevas corrientes historiográficas y sociológicas, que utilice los modernos medios de la enseñanza, como son el cine, la televisión, el video, los satélites, las computadoras y todo lo que nos ofrezca la comunicación actual y la tecnología debe orientarnos hacia una enseñanza cada vez más crítica, más empática y dinámica, que estimule a pensar en términos históricos sobre la construcción de lo “propio” y del “nosotros”.

Lograr que nos guste la historia no solo como un bagaje cultural, sino también como un proceso que nos permita comprender la realidad la construcción de la identidad que se concreta en tales términos, no es una relación mediada solamente por la adquisición cognitiva en ciertos contenidos, sino que está fuertemente basada en aspectos emocionales y afectivos. Además de proporcionarles al alumnado elementos para que puedan situar las causas de los fenómenos en un contexto lo más amplio posible, habría que emplear herramientas conceptuales y valores que tengan sentido en el presente para los alumnos. Éstos deben concebirse como parte de un presente histórico que no es dado naturalmente, sino construido y forjado en el devenir de los conflictos históricos, y en el cual pueden ser activos protagonistas.

La historia reciente no solo tiene importancia historiográfica sino también al seno de la sociedad o parte de esta que realiza preguntas y cuestionamientos sobre su pasado cercano. El tratamiento de los contenidos de la historia reciente introduce el desafío de trabajar sobre cuestiones socialmente controvertidas; sobre un pasado que aún tiene consecuencias directas sobre el presente de la comunidad. Es una historia que está entre nosotros, que se escribe minuto a minuto y forma parte de nuestro presente. su principal aporte no se reduce a lo que habitualmente se espera de la historia, que aporte al conocimiento del pasado, sino que en este caso dicho conocimiento debiera permitirnos construir un aprendizaje que no tiene que ver sólo con un contenido crítico, sino también con las formas de producirlo y legitimarlo es desde el presente estudiar el pasado para encontrar claves que ofrecen respuestas a los hechos contemporáneos y el alumno en la medida que aprende sobre esa historia, la incorpora como parte de su cultura, haciéndola partícipe de su vida cotidiana. Se trata de valorar una historia en la que el alumno está insertado directamente, nadie se la cuenta, él la vive.

BIBLIOGRAFÍA

- ADDINE, FÁTIMA. (2007), Didáctica: teoría y práctica, La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1997). Diseño curricular. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- LÒPEZ, GUSTAVO JOSUÉ (2013) (2013), El tratamiento a la temporalidad y la Espacialidad históricas en la educación Preuniversitaria, Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas), Las Tunas, CDIP UCP Pepito Tey.
- DANILOV, M. A. y M. N. SKATKIN. (1978), Didáctica de la Escuela Media, La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
- DÍAZ, HORACIO. (2002), Enseñanza de la historia: selección de lecturas, La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
- FRANCO, MARINA y FLORENCIA LEVÍN. (2007), El pasado cercano en clave Historiográfica, Buenos Aires, Ed. Paidós.
- ÁLVAREZ, RITA MARINA. (1997), Hacia un currículum integral y contextualizado, Tegucigalpa, Ed. Universitaria.
- ALVAREZ, RITA MARINA y HORACIO DÍAZ (1978) Metodología de la Enseñanza de la Historia. T. I y II. La Habana: Ed. Pueblo y Educación
- REYES, JOSÉ IGNACIO. Y OTROS. (2006), Sistematización de los fundamentos epistemológicos, sociológicos, históricos, psicológicos, pedagógicos y desde la Didáctica de la Historia que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura en los niveles educativos: Primaria, Secundaria Básica, Preuniversitario, (Marco conceptual para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia), Resultado científico del Proyecto CLIODIDÁCTICA, Las Tunas, UCP“Pepito Tey”.
- _____. Y OTROS. (2007), Enseñanza de la Historia para la escuela Actual: Congreso Internacional Pedagogía: Curso 26, La Habana, Ed. Educación Cubana.
- _____. Y OTROS. (2013), Enseñar y educar desde la Historia: Congreso Internacional Pedagogía: Curso 63, La Habana, Ed. Educación Cubana.
- _____ (et al) (2007). Enseñanza de la Historia para la escuela actual. Curso 26 Congreso Internacional Pedagogía 2007. ISBN 959-18-0206-4. La Habana.
- _____ (2009) Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la Historia en la escuela. Curso 42 Congreso Internacional Pedagogía 2007. ISBN 978-959-18-0450-1. La Habana.
- _____ (2009) Enseñar la historia en la escuela Contemporánea. S/D
- _____ (et al) (2011) Enseñanza de la historia nacional: un enfoque desde lo local. Curso 77 Pedagogía 2011, ISBN 978-959-18-0676- La Habana
- _____ (et al) (2013) Enseñar y educar desde la Historia. ISBN 978-959-18-0849- 3. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
- ROJAS, ADOLFO. (2013). (2013 d), La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia en la Educación Preuniversitaria, Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Cien

2.9. REFLEXIONES HISTÓRICAS SOBRE LA FORMACIÓN DE LA DISCIPLINA SOCIAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN CÍVICA EN LA SECUNDARIA BÁSICA

Autores: Lic. Arianne Wilson Rodríguez
Profesora Auxiliar
Dr.C Roberto Fernández Naranjo
Titular.

Resumen

La formación ciudadana es base y fundamento de la formación integral del hombre, en el que son cada vez más complejas las obligaciones ciudadanas, al tener marcada la esfera volitiva del ser humano en acción dirigente, a la respuesta en la esfera social, a la formación de sentimientos, valores éticos y sobre todo el respecto a la diversidad.

Al respecto, la educación debe dotar al individuo de una actitud responsable para la convivencia social presente y futura, pues ella incluye diversas dimensiones, que son todos aquellos elementos que dotan al hombre de modelos, de formas de comportarse en sociedad en general y en cada una de las instituciones con sus miembros y ante las propias necesidades e intereses que como ciudadano tiene.

El artículo que se presenta recoge el estudio de la evolución histórica del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Cívica en la Secundaria Básica en Cuba. En él se determinan las tendencias históricas para la formación de la disciplina social. También se muestran los aspectos esenciales que evidencian la necesidad del abordaje de este fenómeno social en el contexto de la Educación Secundaria Básica.

Palabras claves: enseñanza, aprendizaje, cívica, disciplina, social

Introducción

Para realizar un estudio histórico del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Cívica en la Educación Secundaria Básica, hay que partir necesariamente de reconocer los aportes realizados por el investigador A Sáez Palmero (2001), al brindar una periodización del devenir histórico de esta asignatura en Cuba. Sin embargo, para el tema que nos ocupa, hemos tenido que realizar la reconstrucción del proceso, a partir de la utilización de diferentes fuentes de información entre las que sobresalen la consulta bibliográfica, el análisis de programas, libros de textos, orientaciones metodológicas, resoluciones ministeriales, entrevistas a directivos escolares, metodólogos de diferentes niveles y profesores que impartieron la asignatura en los diferentes planes de perfeccionamiento por los que ha transitado la Educación Secundaria Básica.

Todo ello complementado con la revisión crítica de varios trabajos que abordan las temáticas referentes a la Educación Cívica, la formación ciudadana, el civismo y la didáctica de las ciencias sociales aunque de esta última la sistematización teórica

es muy endeble si la comparamos con los avances que en los últimos años ha tenido la Didáctica de la Historia, los autores nacionales consultados fueron: A. Hart (1960,1999), MINED (Folleto del1999,1994 y las Resoluciones ministeriales: No 60:1996, No 90:1998)D. Laguna (1994), J.A Rodríguez (1996), M. Bonet (1998), L. I. Gómez (1999), S. Arteaga (1999), J.J Sierra (1999, 2000a, 2000b), T. Caballero (2000), R. Hernández (2003), R. Silva (2003), R. Venet (2005), M. Romero (2011), R.M. Rodríguez (2011), entre otros.

Los que han reflexionado en cuanto a la necesidad impostergable de que la Educación Cívica en nuestro país, no debe estar soslayada, porque aún la sistematicidad en el tratamiento del sistema de conocimientos que la conforma, tiene mucho que hacer en función de la formación ciudadana pues su encargo social y objetivos no han sido satisfechos, una muestra de ello lo constituyen las diferentes manifestaciones de indisciplina social que pululan en nuestro país, expresión obvia de que el proceso de formación de la disciplina social aún posee serias insuficiencias en el contexto cubano actual.

Razón por la cual se hace imprescindible que nos adentremos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Cívica en la Secundaria Básica, con el objetivo de revelar su evolución e impacto en los adolescentes del proceso de formación de la disciplina social en ellos, a partir de la dinámica de los contenidos de la asignatura en este nivel de educación.

Para ello establecimos tres indicadores que nos ayudaron a determinar las etapas, ellos son:

- Perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación.
- Presencia en el currículo escolar de la Educación Secundaria Básica de la asignatura o asignaturas del área.
- Transformaciones en la concepción educativa y fin de la Educación Secundaria Básica para la formación integral del adolescente.

Estos tres indicadores me permitieron determinar las etapas del estudio histórico y llegar a regularidades, ellas son:

1. 1976-1989: se introduce la asignatura Fundamentos de los Conocimientos Políticos. Un antecedente importante.
2. 1990-2001: Instauración didáctica de la Educación Cívica en noveno grado.
3. 2002-2007: Desaparece la asignatura del nivel educativo objeto de estudio.
4. 2008-2014: La asignatura Educación Cívica en los tres grados de la Educación Secundaria básica.

Esta periodización por sí misma expresa los momentos de continuidad y ruptura por los que ha atravesado el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Cívica y por supuesto su sistema de conocimientos, los cuales no han intencionado de forma sistemática el proceso de formación de la disciplina social, aunque de ello se habla indistintamente de las dimensiones que muchos autores han conceptualizado para esta área del conocimiento. Sin embargo no se revelan muchas investigaciones en el área de la didáctica de la cívica, ello constituye una limitación para el desarrollo epistémico de la didáctica particular y con ello la dinámica de los contenidos para la formación de la disciplina social, estos elementos quedan demostrado en el análisis que a continuación realizaremos.

Para ello determiné los siguientes indicadores:

1. Transformaciones curriculares que han impacto en la presencia de la Educación Cívica en la Secundaria Básica.
2. Características del proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos referentes a la Educación Cívica. Su dinámica contextual.
3. Tratamiento a los contenidos referentes a la disciplina social en los programas de la asignatura. Su contribución a la formación ciudadana.

Desarrollo

Es estrictamente necesario antes de comenzar a exponer los rasgos del objeto de estudio, realizar algunas reflexiones que distinguen la Educación Cívica anterior a 1976, es importante reconocer que anterior a 1959, exista una asignatura en el currículo cubano que se denominaba Moral y Cívica, la cual respondía al modelo educativo imperante hasta entonces, sin embargo a pesar de que se enaltecían los valores del sistema actual y su ciudadanía muchos maestros y profesores hicieron de la docencia de esta asignatura un importante baluarte de formación moral y axiológica del hombre cubano de entonces.

A partir de 1959 con el Triunfo de la Revolución Cubana se producen cambios trascendentales en la vida económica, política, social y cultural de Cuba en fecha tan temprana como es el 30 de noviembre de 1959 el compañero Armando Hart Dávalos, que se desempeñaba entonces como Ministro de Educación, daba a conocer las bases de la política educacional de la Revolución en su discurso que se conoció como “Mensaje Educacional”, donde se exponía entre otros asuntos de máxima importancia que: “El fundamento de la democracia está en la justa distribución de la riqueza y en la completa formación educativa de todos los ciudadanos.”(A. H. Dávalos, 1960:30) un mes después, el 26 de diciembre de 1959, el Consejo de Ministros del Gobierno Revolucionario promulgó la Ley No. 680, en la que se instrumentaba la Reforma Integral de la Enseñanza en el país.

Ello dejaba el camino expedito para realizar las profundas transformaciones de las que fue objeto nuestro país desde una nueva concepción del civismo revolucionario.

De una forma muy desacertada se eliminó del currículo escolar la asignatura Educación Cívica, por considerarse que no respondía a los pilares de la nueva sociedad, sin embargo no fue una solución inteligente, pues solo bastaba con reestructurar su sistema de conocimientos y ponerlo al día, a partir del ideal de hombre nuevo que se proyectó construir.

Sin embargo a raíz de la celebración del Primer Congreso del PCC, se trazó la política educacional cubana desde una perspectiva ya para la construcción del socialismo y es aquí donde se comienza a impartir en la Educación Secundaria Básica la asignatura Fundamentos de los conocimientos políticos, ello marca un punto de giro a la situación imperante hasta la fecha con respecto a la Educación Cívica. Es por ello que hemos decidido comenzar el estudio histórico a partir de 1976.

I Etapa: 1976-1989: se introduce la asignatura Fundamentos de los Conocimientos Políticos: Un antecedente importante.

Como parte de la Revolución Educacional planteada por nuestro Comandante en Jefe Fidel Castro, el Ministerio de Educación inició a partir del curso escolar 1972_1973 el plan de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, con el estudio del pronóstico científico este proceso se hizo posible a partir de determinar facetas de trabajo, en las cuales se realizó el diagnóstico sobre el estado o situación que tenían las diferentes asignaturas en los diferentes subsistemas.

También se elaboró un Modelo pronóstico de cómo debía quedar los esquemas curriculares en los diferentes niveles educativos, y la necesidad de que aparecieran asignaturas, que ayudaran a conformar una correcta concepción científica del mundo a partir de los postulados del Marxismo Leninismo, como resultado de este estudio científico, se realizó la preparación para la etapa de tránsito para el cambio a la nueva estructura y al nuevo contenido a partir del curso 1975_1976.

El estudio de pronóstico científico que se realizó a partir de los resultados del diagnóstico, tuvo como punto de partida el análisis de la realidad objetiva de nuestra educación y el encargo social al sistema de educación y por ende a la enseñanza de las ciencias sociales, la formación comunista de las nuevas generaciones.

El estudio del pronóstico científico contó con los resultados de las investigaciones realizadas por la Academia de Ciencias de la URSS, en general, y por los resultados de la ciencia soviética y las metodologías particulares. El tránsito tuvo como objetivo asegurar que se produjeran los cambios para el desarrollo de los nuevos programas en forma gradual, lo que evitaba las insuficiencias que pudieran quedar en el modelo de formación anterior.

Es aquí donde se introduce la asignatura Fundamentos de los Conocimientos Políticos, la cual se diseñó para ser impartida en noveno grado, formaba parte del ciclo de las ciencias sociales que se inició en cuarto grado con la asignatura: Vida Política de mi Patria y concluye, en el grado duodécimo, con los Fundamentos del Marxismo Leninismo, ciclo que debe contribuir al desarrollo político e ideológico de los estudiantes.

La misión de la asignatura consistía en la creación y desarrollo de una moral que responda a los intereses cardinales, las necesidades y las aspiraciones de los trabajadores, a la formación de una conciencia individual y social basada en la solidaridad humana, cuya máxima expresión es el internacionalismo proletario militante.

El objetivo fundamental de la asignatura Fundamentos de los Conocimientos Políticos, era iniciar a los adolescentes de la Secundaria Básica en el estudio de algunos aspectos esenciales de la teoría marxista leninista para comprender que es la ideología de la clase obrera. Entre los temas que abordaba el programa encontramos que algunos son propios del civismo y la Educación Cívica. Uno de ellos es: El estudio de la constitución socialista de nuestra República, Ley fundamental para el orden político de nuestro pueblo y de sus normas legales esenciales, contribuye a hacer del adolescente un defensor y cumplidor de la legalidad socialista.

Otra temática es la referente al código de la familia, con ello se persigue develar la función de esta institución la cual prepara a sus miembros para la inserción en la vida social.

Otro aspecto objeto de estudio es el código de la niñez y la juventud, el cuál fue aprobado en asamblea nacional del Poder Popular es un instrumento moral que regula cómo debe ser la posición revolucionaria ante nuestra juventud.

El estudio de otros tópicos importante sobre el Poder Popular contribuyen a que se ejerza conscientemente la democracia socialista y los valores y el significado de esta forma de participación de las masas en las decisiones de nuestros problemas.

Como se puede apreciar estos temas son el resultado de la necesidad de ir introduciendo contenidos que revelen los núcleos duros de la formación ciudadana a partir del carácter priorizado de la enseñanza del Marxismo Leninismo en Cuba. Sin embargo no se declaran ni intencionan contenidos específicos que ayudan a conformar y formar una disciplina social, si bien en el fin último del estudio de la constitución y los diferentes códigos ayudan a lograr conocimientos jurídicos y a valorar modos de actuación acordes con la sociedad, no hay objetivos ni contenidos que se apunten directamente al proceso de formación de la disciplina social en los adolescente de Secundaria Básica en estos momentos.

Muestra de ellos es que los temas referentes a la moralidad y el civismo tales como son: el respeto a la propiedad social e individual, al trabajo - como necesidad vital de hombre -, a las instituciones estatales y sociales, a los dirigentes del Partido y el Estado, y a las personas mayores; así como la práctica de la modestia, los buenos modales, la cooperación en el trabajo colectivo, la actitud respetuosa y solícita hacia los familiares y compañeros de estudio. Solo son esbozados sin profundizar en lo que ello impacta en la formación de una disciplina consciente en nuestro sistema social.

Como **regularidad** de la etapa identifico la siguiente:

Se introduce la asignatura Fundamentos de los Conocimientos Políticos en la cual se abordan conocimientos habilidades y valores a partir de temas propios de la filosofía marxista, el desarrollo del marxismo como teoría científica de la clase obrera, además se introducen temas referentes al estudio de la constitución y los diferentes códigos como los de la familia, la niñez y la juventud y los temas referentes al Poder Popular, sin embargo no se intenciona la formación de la disciplina social.

Segunda etapa 1990-2001: Instauración didáctica de la Educación Cívica en noveno grado.

A partir de los cambios operados en Cuba en la década de 1990 con el derrumbe del campo socialista y la entrada del país al período especial, marcó la necesidad de la aparición de una nueva asignatura como afirma el Dr. C Sáez Palmero (2001:98) al expresar: “el encargo social de esta asignatura consiste en contribuir, al igual que las restantes asignaturas, al desarrollo de conocimientos, capacidades, habilidades, pero su tarea fundamental es la formación de sentimientos, valores, hábitos y normas de conducta que requieren la educación moral y la preparación ciudadana del hombre para una vida plena en la construcción del socialismo en Cuba”.

Para lograr la materialización de este proyecto, se hizo necesario la elaboración de las líneas directrices de la asignatura Educación Cívica, el equipo encargado tuvo en cuenta las experiencias similares existentes en los países socialistas y las

existentes antes del triunfo de la Revolución, así como los elementos que abarca la concepción cubana de la Educación Ciudadana.

En su nuevo diseño la asignatura se ajusta al criterio del carácter nacional que debe tener la enseñanza de la Educación Cívica, es decir, su contenido está determinado por el medio al que va dirigida, y responde a los intereses vitales de la nación, a las peculiaridades de la cultura, de las costumbres, las tradiciones del país, y cumple el requisito de ser una asignatura esencialmente formativa, cuyo sistema de conocimientos permite el tratamiento de asuntos de significativa importancia para la preparación integral de los adolescentes de la Secundaria Básica.

Muchos son los autores que han abordado las diferentes dimensiones de la Educación Cívica, ellas son:

- la *Educación Político-Ideológica*, a través de la enseñanza de los derechos y deberes políticos, económicos y sociales, con la finalidad de formar la conciencia de la responsabilidad y el compromiso que cada ciudadano debe asumir para con la familia, la Patria y consigo mismo;
- la *Educación Social y Laboral*, que centra su atención en el conocimiento acerca de las normas de conducta para la convivencia social en las condiciones de la edificación del Socialismo, y en la formación de una consecuente actitud ante el trabajo;
- la *Educación Jurídica*, dirigida al estudio elemental de la Constitución de la República de Cuba y de las normas jurídicas fundamentales, promoviendo así, desde edades tempranas, la importancia que para el desarrollo de la sociedad tienen estos documentos normativos, y la necesidad del cumplimiento de la Legalidad Socialista.

Desde esta perspectiva coincidimos con el Dr. C Sáez Palmero (2001:99) al plantear que “En la concepción de la asignatura están bien diseñados teóricamente los momentos de integración de los conocimientos cívicos, y cómo debe ser la relación de esta asignatura con las restantes en cada tipo de enseñanza. Según las experiencias de maestros y profesores de varias provincias, analizadas en los Encuentros Nacionales de Educación Cívica de los años 1995, 1999 y 2000, han demostrado la no sistematicidad en el tratamiento de los conocimientos cívicos entre 5to y 9no grados por diferentes razones”.

Una de ellas es el insuficiente dominio de la asignatura por parte de los docentes, a pesar de las orientaciones que en esta dirección ha emitido el Ministerio de Educación.

La falta de sistematicidad no facilita la consolidación de los conocimientos, no favorece el fomento de sentimientos patrióticos, no destaca la importancia de los valores morales, y no contribuye a la formación de hábitos y normas de conducta ciudadana.

Desde lo conceptual se observan en la asignatura insuficiencias, entre ellas, es notable la ausencia en el Libro de texto y en las Orientaciones Metodológicas _ellas fueron ofrecidas en 1994_ la definición del objeto de la Educación Cívica, un elemento que resulta cardinal, pues es la forma de precisar los rasgos que caracterizan el civismo en Cuba.

Estas condiciones desfavorables originaron limitaciones objetivas de la asignatura, que unidas a las referidas con anterioridad, influyen en el logro de una relación

dialéctica del sistema de conocimientos de la asignatura con la realidad social, requisito para que la clase se convierta en el espacio idóneo de orientación, de la formación de juicios de valor con un enfoque clasista y partidista; en las posibilidades de la asignatura para despertar la fantasía en los niños, formar y desarrollar sentimientos, emociones y un adecuado gusto estético, la promoción del diálogo y la polémica, como manifestaciones de la formación de una cultura general y democrática en los alumnos.

Como **regularidad de la etapa** encontramos que:

Con relación a la formación de la disciplina social, a partir de la moralidad y la convivencia, encontramos que el programa pondera ideas a desarrollar que apunta hacia esta dirección a partir de las funciones instructivas, educativas y desarrolladoras, sin embargo no se explicita cuáles son los contenidos específicos que conforman el proceso de formación de la disciplina social, como parte de la ética, a partir de los valores morales en los que se educa al adolescente, la actuación cívica en el medio que le rodea y por último el comportamiento ciudadano que lo debe distinguir.

Tercera Etapa: 2002-2007: Desaparece la asignatura del nivel educativo objeto de estudio.

La realidad circundante en Cuba a partir del año 2000, y debido a las continuas situaciones negativas que se estaban revelando en la Educación Secundaria Básica, se determinó iniciar un proceso de reestructuración del modelo de formación, como se ha explicado por más de una ocasión las crisis por las que transita el desarrollo del adolescente, ello hace, que la Educación Cubana haya decidido realizar profundas transformaciones en este nivel, donde se buscaba con ello el menor número de influencias en el adolescente para que su formación no se viera catalizada por tantos modelos.

Es entonces que aparece el concepto Profesor General Integral de Secundaria Básica, (PGISB), ello obligó a reconsiderar el modelo de formación de docentes en los entonces Institutos Superiores Pedagógicos, ahí se crearon las facultades de formación de Profesores Generales Integrales, ello garantizaba la formación de este profesional.

Otro cambio generado fue en el currículo, donde el Profesor General Integral, debía de impartir todas las asignaturas, razón por la cual muchas asignaturas se fusionaron y otras se diluyeron en la labor educativa que este docente debía de realizar es aquí donde desaparece la asignatura Educación Cívica del currículo escolar de la Secundaria Básica.

Las bases de estas transformaciones indican que a partir de la concepción del nuevo modelo y el cumplimiento de los objetivos formativos de cada grado, potencia la labor educativa del Profesor General Integral con sus 15 adolescentes conociendo que en esta etapa del desarrollo de la personalidad resultan determinantes la actividad y la comunicación que realicen.

Aquí la educación moral debe descansar en la educación de los sentimientos, destacarse el altruismo, la solidaridad y la cooperación, la práctica de la justicia, la igualdad social, el amor a la Patria, como rasgo esencial de la riqueza espiritual del ser humano, según sus características e individualidad, determinados por las relaciones sociales.

Todos los procesos que ocurran en la escuela tienen que dejar un modo de actuación de la Educación moral y cívica que se refleje en la propia escuela, la familia y la comunidad. Estas concepciones marcan el interés de fomentar un modelo formativo superior e inédito en Cuba, desde esta perspectiva que elimina formalmente del currículo la asignatura Educación Cívica en la Secundaria Básica. Al no contar con este proceso de enseñanza aprendizaje no se potencia un sistema de conocimientos habilidades y valores que coadyuven a la formación de la disciplina social en los adolescentes esta situación se tornó más dramática al comprobarse que los docentes no mostraron toda la responsabilidad que el modelo les exigió con respecto a su auto preparación y mucho menos con su labor educativa.

La actividad docente no transitó meramente de lo instructivo, al ponderarse de forma desmedida uso del televisor y el video, la Secundaria Básica, durante más 5 años involucionó en cuanto lo formativo lo instructivo y lo desarrollador, no se logró del todo la preparación óptima del Profesor General Integral, y no hubo muchos avances en su labor formativa con el adolescente, este modelo sufrió varias transformaciones que se fueron aplicando paulatinamente, pero la misión de fomentar un ciudadano disciplinado socialmente fue endeble y poco lograda.

Al no infeccionarse desde lo cognitivo acciones específicas para fomentar el respeto a la propiedad social e individual, al trabajo como necesidad vital de hombre, a las instituciones estatales y sociales, a los dirigentes del Partido y el Estado, y a las personas mayores; así como la práctica de la modestia, los buenos modales, la cooperación en el trabajo colectivo, la actitud respetuosa y solícita hacia los familiares y compañeros de estudio, el cuidado protección del medio ambiente, el cómo nos comunicamos acertadamente, cómo nos compartamos en los diferentes contextos, cómo nos manifestamos y vestimos, son deudas que estas transformaciones no llegaron a desplegar para la formación de una disciplina consciente en nuestro sistema social.

Como **regularidad de la etapa** encontramos que:

La formación de la disciplina social, en los adolescentes de la Secundaria Básica no fue asumida de forma intencionada al no contar con el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Cívica, no se contemplaron acciones específicas para ello, aún cuando se planteó que todos los procesos que ocurran en la escuela tienen que dejar un modo de actuación de la Educación moral y cívica que se refleje en la propia escuela, la familia y la comunidad, aspiración no lograda óptimamente debido a las incoherencias que se generaron por la aplicación precipitada de unas necesarias transformaciones que desde lo formativo se necesitaban, pero no estábamos preparados desde los recursos humanos para enfrentarlas.

Etapas: 2008-2014: La asignatura Educación Cívica en los tres grados de la Educación Secundaria Básica

Como parte de las continuas transformaciones educacionales y con una experiencia a partir de análisis realizados en la alta dirección del país, se realizan a partir del 2008 _2009, transformaciones curriculares en la secundaria básica, además de los cambios que se operan en el mundo y en el país sobre todo con la actualización del modelo económico cubano, las modificaciones a las leyes y códigos hacen

necesario reflexionar sobre la necesidad de que en el currículo de esta educación se introduzca nuevamente la asignatura Educación Cívica, ya no solo en Noveno Grado sino que haya una continuidad en los contenidos aprendidos en la Educación Primaria.

Esta asignatura posee un potencial educativo, humanista, cultural, histórico, axiológico y su fin es contribuir a la formación del hombre que deseamos formar, dónde en su aprendizaje muestre y demuestre su sentido de pertenencia, su dignidad, el respeto, la sencillez, actitudes positivas ante el estudio y el trabajo, la convivencia social, que sientan orgullo y cariño por los logros alcanzados por la sociedad cubana, la historia de su comunidad y su país, haciendo efectivos los lazos escuela- familia- comunidad.

En 7mo grado se le da continuidad a los contenidos recibidos en la enseñanza primaria sobre la asignatura Educación Cívica dónde profundizarán los conocimientos adquiridos, se le dará tratamiento a algunos conceptos que se inician, otros que provienen de grados anteriores y otros se determinan.

El programa aborda en el Tema I: La Educación Cívica: Antecedentes históricos y la formación ciudadana, dónde básicamente hace referencia a la historia de la Educación Cívica y a la formación ciudadana en cada lugar y circunstancia a partir del código ético martiano.

En el tema II se le da tratamiento a la Constitución de la República de Cuba abarcando la historia constitucional cubana, especificando el conocimiento de los capítulos esenciales de la Constitución Socialista, que deben ser trabajados en todos los contenidos del programa.

En 8vo grado reciben los Derechos Humanos y la Legalidad Socialista, haciendo énfasis en los Derechos Humanos, Los derechos del niño, Los tribunales y fiscalía con la misión de impartir justicia para preservar la legalidad.

En la unidad 4 se trata el tema de la Familia y la Comunidad, los adolescentes cubanos y su participación en la edificación de la sociedad cubana actual, donde se analiza a la familia como la célula o eslabón fundamental de la sociedad cubana actual, trata el proceso de preparación de los adolescentes para su participación activa en la sociedad desde sus organizaciones.

En 9no grado se aborda el Sistema Político Cubano como principal conquista de la Revolución cubana, se da a conocer su estructura y funcionamiento, por otra parte se evidencia la participación ciudadana del pueblo cubano a través de todo el proceso.

En el capítulo 6 el estudiante recibe contenidos relacionados con la responsabilidad de los adolescentes cubanos frente a su futuro, teniendo presente las grandes metas que enfrenta el mundo de hoy. A estas se les debe prestar gran atención por la repercusión que tienen en la supervivencia humana.

Como **regularidad de la etapa** encontramos que:

Como se puede apreciar la asignatura se ha conformado con los antiguos temas del derecho, la familia y la política, cada tema puede intencionar el abordaje de la disciplina social de forma explícita a partir de un proceso de selección y secuenciación de contenidos sociales, culturales y ambientales que faciliten la formación de este fenómeno social que es la disciplina en nuestra sistema socialista, hay potencialidades formativas en el programa de los tres grados para

ello y no se ha tenido en cuenta, es por ello que el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Cívica en este nivel de educación demanda de una dinámica de sus contenidos para que conduzca al desarrollo de los adolescentes disciplinados socialmente.

Conclusiones

El estudio de la Educación Cívica, en la Educación Secundaria Básica es de vital importancia debido a su carácter eminentemente práctico, pues prepara al adolescente para su inserción en la vida ciudadana, pues esta constituye un tipo diferente de saber científico, desde el interés de la regulación preferentemente moral de la conducta ciudadana.

De ahí la importancia de realizar el estudio histórico que se presenta para contribuir a fomentar la formación de un grupo etario muy vulnerable en los momentos actuales y perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura.

Bibliografía

Achiong, G. E. (2007). *Didáctica de la formación de educadores en las condiciones de universalización*. En Maestría en Ciencias de la Educación, módulo II, cuarta parte. Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación p.7-32.

Álvarez, E. et al. (2006). "Evaluación diagnóstico y prevención." En Ministerio de Educación, Cuba. *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de la Educación Especial*. Módulo II. Cuarta parte. (pp.12-14). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Constitución de la República de Cuba. (1992). La Habana: Editora Política.

Estudio integral de población infantil cubana. (2004). Soporte digital

Fernández, A. (2007). "¿Cómo promover la interrelación de la escuela, la familia y la comunidad desde la diversidad educativa?" Congreso Internacional Pedagogía 2007, Curso 39, La Habana.

Ministerio de Educación, Cuba. (2009). Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2009-2010. Editora: Empresa Gráfica Alfredo López.

Pino, J. L. y Recarey, S. (2006). "Diagnóstico individual y grupal, orientación y prevención en el contexto escolar" En Ministerio de Educación, Cuba. *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda parte*. (pp.21-29). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Saéz, Palmero (2001) La historia de la Educación Cívica en Cuba. __La Habana: Ed, Ciencias Sociales.

Segura, M. E. (2006). "La dirección del aprendizaje desde una perspectiva desarrolladora." En Ministerio de Educación, Cuba. *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Módulo II Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.*

Vela Valdés, J. (2007). *Los retos de la nueva universidad cubana.* La Habana: Palacio de las Convenciones. Pedagogía 2007

2.10. LA FORMACIÓN DE VALORES DE IDENTIDAD. EXPERIENCIAS DE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Autoras: Dr. C. Mayra Acebo Rivera

Dr. C. Mirna León Acebo

Lic. Maylis Pérez-Rolo Acebo

Introducción

En Cuba la formación de valores constituye prioridad del sistema educativo al reconocerse como componente del Sistema de Trabajo de las instituciones educativas, que la atienden como parte de la preparación del hombre para la vida, como necesidad del sujeto desde su nacimiento para poder desarrollarse e insertarse coherentemente en cada una de las etapas por las que transita su vida en sociedad.

Es significativa la producción de textos, artículos publicados en revistas especializadas y tesis doctorales, de autores cubanos, durante los primeros dieciséis años del siglo XXI, relacionados con el tema de la presente ponencia, entre estos se encuentran Acebo Rivera, M. y Col. (2016, 2015, 2014, 2013, 2011, 2009, 2005); Montero Quesada, G. (2015); J. R. Fabelo (2011); Verdecia Almaguer D. (2010); Guzmán, C. (2009); Batista Rodríguez A. (2008); G. García (2002); Laurencio Leyva A. (2002); V. Ojalvo y Col. (2002); N. Chacón (2002, 2008), L. Mendoza (2009). De la Torre, C. (2001); Delgado Tornes, A. N. (2000)

En Las Tunas se destacan los resultados de tareas de un proyecto de investigación, en la línea de formación de valores de identidad, cuyos aportes teóricos y prácticos corresponden a investigaciones académicas y científicas de los autores: M. L. Jacobo García (2015); E. Álvarez Merino (2015); J. L. González Morales (2015); A. Gutiérrez Cutiño (2015); M. Rodríguez Olazábal (2015); A. Best Rivero (2014); L. Rafael Martínez; (2014); J. A. Pérez Cutiño (2014); N. Romero Álvarez (2013); M. León Acebo (2012); Calderón Suárez O. (2011); E. L. Cano Merino (2009); O. Franco Aguilar (2009); C. R. Ortiz Ramos (2009); D. Mora Mora (2008); M. de la C. Mora Caballero (2008) y M. Acebo Rivera (2005).

El proyecto, Identidad y valores en las instituciones educativas y la comunidad, tiene como antecedentes tres ediciones anteriores, desde su inicio en el año 2001

y se caracteriza por promover en los colectivos de docentes tuneros, de la Educación Primaria hasta la Educación Superior, la formación de valores desde una concepción de identidad, peculiaridad que distingue a este proyecto de investigación de otros que desarrollan esta línea en Cuba.

En el proyecto tunero desarrollan sus investigaciones cincuenta y tres docentes-investigadores de la Universidad de Ciencias Médicas, la Fundación Nicolás Guillén y la Universidad de Las Tunas, en esta última institución participan miembros de la Dirección de Extensión Universitaria y de los departamentos de Marxismo Leninismo e Historia, Educación Artística, Preparación para la Defensa, Comunicación Social y Lenguas Extranjeras, también participan docentes del Mined de los municipios Jesús Menéndez, Puerto Padre, Colombia y Amancio.

Las insuficiencias en la formación de valores en niños, adolescentes, jóvenes y adultos en instituciones educativas y la comunidad en la provincia de Las Tunas es la problemática seguida como punto de partida para el desarrollo de las investigaciones en el proyecto, por lo que el objetivo de esta ponencia consiste en reflexionar sobre las experiencias positivas de socialización y aportes en los resultados de un proyecto de investigación, en la línea de formación de valores de identidad.

Desarrollo

Ideas medulares que fundamentan la formación de valores de identidad

- Es un proceso exclusivo de la formación del hombre y de su proceso de socialización por lo que se encuentra asociado con su protagonismo en la vida, forma parte indisoluble de la educación de la personalidad en las que se interrelacionan de forma dinámica aspectos objetivos y subjetivos, caracterizados por la mismidad y otredad de los sujetos.
- Necesita del diagnóstico integral de forma permanente con sus dos tipos de actividades básicas: recoger información y reflexionar en un marco determinado de dimensiones: espacial y temporal, organizada en estructuras jerárquicas en el sujeto y en la sociedad.
- Es un proceso individual, colectivo, de participación, de colaboración y de interacción en el que desempeña un rol fundamental la comunicación, propiciando en el sujeto, aprendizaje desarrollador y formación de orientaciones valorativas.

Organización de tareas en el proyecto de investigación

Aportes a la teoría pedagógica en la formación de valores de identidad desde investigaciones doctorales como tareas de un proyecto de investigación de la Universidad de Las Tunas

M. Acebo Rivera (2005) aporta la identificación y argumentación, desde una dimensión pedagógica, de cinco núcleos teórico-prácticos, básicos en la formación de las identidades en los sujetos:

1. La identidad constituye una totalidad orgánica general, de naturaleza social y carácter dinámico, que contiene múltiples identidades específicas.

2. Las identidades específicas tienen una dimensión axiológica, a la que va accediendo el sujeto (estudiante) mediante un proceso que transita por dos fases, identificación identitaria y concientización identitaria, en la que el estudiante se va identificando con una de las identidades específicas que porta, y va adquiriendo niveles progresivos de significación para él, en la red de relaciones sociales, basadas en su formación histórico-cultural y socio-psicopedagógica, en tiempo y espacio determinados de su vida, en la que se encuentran los contextos familiar, comunitario y escolar.
3. En la fase de concientización radica el grado más elevado de dinamismo, multiplicidad de nexos e interacciones de la identidad, ese espacio de cruce, de empalme, de enlace, que se encuentra a partir de la dimensión axiológica de las identidades específicas, es el nudo identitario, en este se perciben las relaciones sociales del sujeto (estudiante), conformadoras de su biografía experiencial, la que es construida por este en el marco del proceso pedagógico de la sociedad en que vive.
4. En el nudo identitario radica el núcleo pedagógico de la identidad ya que, la información identitaria del sujeto (estudiante) emana del nudo particular de cada identidad específica, esta información pasa del sujeto (estudiante) al sujeto (docente) en una relación dialéctica que opera en una parte del proceso pedagógico: la enseñanza-aprendizaje de saberes.
5. La formación de las identidades en los sujetos requiere de una metodología de tipo homeoidentitario, al estar condicionada por la naturaleza identitaria del objeto del que emerge y al cual se aplica, de ahí, su carácter identitario. El prefijo homeo indica semejanza, en este caso, los docentes diseñan e implementan acciones semejantes a la naturaleza de la situación vital y emocional de cada sujeto, ya que toma como punto de partida no sólo la situación objetiva de su vida experiencial, sino también la atribución de significados que cada uno otorga a la misma, como componente importante de su identidad, así, las acciones que componen la Metodología están diseñadas teniendo en cuenta la diversidad de biografías experienciales que coexisten en un grupo escolar para que la acción educativa se inserte en la dinámica de niveles y red de componentes identitarios que, como parte del medio ambiente biosocial y psicopedagógico, interactúan con los sujetos individual y/o colectivo, en un espacio y tiempo determinados, estas acciones se enmarcan en proyectos participativos de tipo pedagógico que permite a cada investigador aplicar la metodología de forma específica y diferente según la riqueza vivencial de cada contexto de aplicación.

El quinto núcleo teórico-práctico requiere de la presentación de su diseño, ya que es uno de los fundamentos, resultado del proyecto de investigación, más utilizados en la práctica pedagógica, por resultar una metodología diferente, ya que particulariza el contexto vivencial de los sujetos a los que va dirigido para contribuir a la formación de identidades.

Metodología homeoidentitaria

FASE I

Construcción y análisis de historias de vida

Objetivo

Identificar las principales interrelaciones de los nudos identitarios que han influido en el desarrollo de los miembros del colectivo estudiantil.

Esta fase requiere de dos etapas para su ejecución:

Primera etapa: de familiarización y preparación

Abarca la interacción inicial entre el docente y el estudiante y el reconocimiento previo de ambos.

Incluye las siguientes acciones:

1. Recopilación de información en la entrega pedagógica.
2. Análisis del expediente escolar.
3. Aplicación de instrumentos y análisis reflexivo de la situación de cada estudiante en el diagnóstico inicial.
4. Orientación de actividades extradocentes.

En esta acción se incluyen las orientaciones que desde los primeros encuentros docente-estudiante se deben realizar, por ejemplo, las que se ofrecen en las primeras sesiones de intercambio que se desarrollan en clases en el aula sobre las características de un conjunto de encuentros sistemáticos extradocentes, a los que se ha denominado círculos de monólogo, reflexión y diálogo.

En las orientaciones se debe hacer énfasis en las diferencias existentes entre los círculos y las clases, los primeros se desarrollan fuera del horario docente como resultado de la negociación entre los miembros del colectivo, los que mediante la toma de decisión establecen el tiempo de duración, el título del tema caracterizador de las diferentes sesiones y el lugar en que se desarrollará la misma.

Otro elemento importante debe ser explicar que en estos círculos prevalecen dos momentos, en uno de ellos un miembro del colectivo, como resultado de sus reflexiones sobre sus vivencias o sobre un tema que ha estudiado o investigado previamente, expresará su pensar en alta voz. Estas reflexiones primero las deben desarrollar por escrito y entregarlas al docente para posteriormente realizar la reflexión oral, que la harán solo hasta el punto donde sientan la necesidad de compartirlo con el resto del colectivo, pues ya han tenido la posibilidad de intercambiar con el docente, en privado, lo que desean exponer; mientras se desarrolla el monólogo el resto del colectivo escucha y reflexiona sobre el tema para después pasar a otro momento, de diálogo, o sea, de conversación entre los miembros del colectivo, siempre sobre la base del tema desarrollado en el monólogo.

Segunda etapa: de construcción de historias de vida

Abarca la interacción del docente con la vinculación de la memoria histórico-social de los miembros del colectivo y el reconocimiento por parte de estos de la atribución de significados sobre su “yo” íntimo y sus relaciones con otros miembros del contexto familiar, comunitario y escolar en la etapa anterior a su ingreso a la institución educativa.

Acciones:

1. Desarrollo de la primera parte de círculos de monólogo, reflexión y diálogo, denominados por el colectivo estudiantil “Recuerdos felices y tristes de nuestras vidas”.
2. Trabajo de mesa en el que intervienen los docentes para resumir las historias de vida mediante las anotaciones o grabaciones de los monólogos presentados en los círculos, con la confrontación de lo que entregaron por escrito y del diálogo establecido con otros estudiantes que lo conocen, ya sea por vivir en la misma comunidad, haber asistido a la misma institución educativa o por ser miembro de su familia (técnica de confrontación).

FASE II

Planeación, orientación, ejecución y control de un conjunto de acciones desarrolladas en el contexto de un proyecto participativo como parte de la enseñanza-aprendizaje de la Historia de América

Objetivo

Activar el campo de las relaciones participativas del sistema identitario de los adolescentes mediante acciones desarrolladas en el proyecto participativo, Fiesta Latinoamericana y Caribeña, como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de América para contribuir a la formación del valor identidad latinoamericana en los adolescentes de Secundaria Básica.

Primera etapa: de concreción de acciones en función del desarrollo de la actividad docente caracterizadora del proyecto participativo, la Fiesta Latinoamericana y Caribeña, en su momento escolar

Abarca el accionar de preparación del colectivo de trabajadores de la escuela y el de pesquiasje investigativo y socialización de las microinvestigaciones, sobre historia y cultura latinoamericanas, de los adolescentes; guiados por los docentes y apoyados por la familia y por los miembros de las comunidades para la ejecución en la escuela de la Fiesta Latinoamericana y Caribeña.

Las acciones que expreso a continuación se desarrollan en función del proyecto participativo.

Acciones:

1. Reunión de la Cátedra Martiana.
2. Consejo de Dirección.
3. Reunión Departamental.

4. Consejo Técnico.
5. Preparación de las asignaturas.
6. Consejos de grado.
7. Escuelas de padres.
8. Círculos de monólogo, reflexión y diálogo, en su segunda parte, dedicados a la preparación de las microinvestigaciones (ver anexo 10) de los adolescentes sobre diferentes aspectos de la historia y la cultura de los países latinoamericanos, así como a la socialización de estas en el colectivo escolar.
9. Ejecución, en la escuela, de la Fiesta Latinoamericana y Caribeña.
10. Desarrollo de actos histórico-culturales por la celebración del día nacional de cada país latinoamericano representado en la Fiesta.

Segunda etapa: de concreción de acciones en función del desarrollo de la actividad docente caracterizadora del proyecto participativo, Fiesta Latinoamericana y Caribeña, en su momento extraescolar

Abarca el accionar de preparación y organización de los miembros de la instancia municipal del MINED, en integración con la escuela y los factores que en ella se tienen en cuenta para la ejecución de la Fiesta Latinoamericana y Caribeña en su momento de actividad extraescolar.

Acciones:

1. Valoración en el Consejo de Dirección del municipio para el desarrollo de la actividad.
2. Análisis de los aspectos organizativos y metodológicos en la Comisión municipal de la asignatura Historia.
3. Análisis sobre la integración de la escuela con los diferentes factores del municipio en la reunión de la Educación Secundaria Básica.
4. Actividad metodológica con docentes de octavo grado para hacer las precisiones sobre las particularidades de cada centro y su participación en la Fiesta.
5. Presentación de estampas latinoamericanas en diferentes áreas culturales del municipio.
6. Ejecución de la Fiesta Latinoamericana y Caribeña en el municipio.

M. León Acebo (2012) se sustenta en los referentes teóricos aportados por M. Acebo Rivera (2005) en lo relacionado a la concepción de la identidad como totalidad orgánica general, la identificación y argumentación de las fases por las que transitan los sujetos en la formación de las identidades, la concepción del nudo identitario de los sujetos como propone para el ciclo básico de la Carrera de Medicina:

La definición de formación del valor identidad profesional médica como la identificación y concientización de significados positivos que realiza el estudiante

de medicina como resultado de las vivencias adquiridas en la Atención Primaria y Secundaria de Salud durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Carrera de Medicina que sirven de guía y objetivo para su proyecto de vida profesional.

El modo de actuación profesional médico asociado a este valor se manifiesta de la siguiente forma:

- Comprender el proceso salud-enfermedad de forma holística.
- Dominar los conocimientos del área de trabajo en la que se desempeña.
- Dominar las habilidades profesionales médicas.
- Dominar el sistema de métodos (clínico y epidemiológico) para el diagnóstico y tratamiento de las enfermedades.
- Participar en el proceso salud-enfermedad de la comunidad.

León Acebo identifica y argumenta los niveles de cada una de las fases para la formación de la identidad profesional médica:

Percepción profesional médica: apreciación que realiza el estudiante de medicina, de las características de la actividad médica y el contexto en que se desarrolla la misma, para identificarse con su profesión.

Adaptación profesional médica: proceso mediante el cual el estudiante de medicina se va aclimatando a la profesión médica mediante dos momentos.

Primer momento: cuando el estudiante de medicina interrelaciona la percepción de las características de la profesión médica con el inicio de su adaptabilidad a la misma.

Segundo momento: cuando el estudiante de medicina avanza en el proceso de adaptación y comienza a ser la profesión médica significativa para él.

Comprensión profesional médica: cuando el estudiante de medicina logra interpretar la actividad médica, para entenderla como una profesión significativa en su proyecto de vida social.

Bibliografía

1. ACEBO RIVERA, M. (2005), La formación del valor identidad latinoamericana en los adolescentes de la Educación Secundaria Básica desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de América, Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas.
2. . _____ . (2014), Fundamentos axiológicos en las investigaciones educacionales. Conferencia, Las Tunas. (En soporte digital).
3. ACEBO RIVERA M. Y COL. (2011), El trabajo educativo y la educación en valores en la escuela, Curso 69. Congreso Internacional de Pedagogía 2011, La Habana, Ed. Educación Cubana.
4. ÁLVAREZ MERINO, E. (2015), La formación de la identidad musical local en los Instructores de Arte de Música en formación inicial. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas.

5. BATISTA RODRÍGUEZ, A. (2008), La formación de valores identidad y dignidad en la Educación Preuniversitaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín.
6. BEST RIVERO, A. (2014), La formación del componente caribeño de la identidad cultural tunera en la formación inicial del licenciado en educación: instructor de arte. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas.
7. CALDERÓN SUÁREZ, OBERTO. (2011). Actividades para fortalecer el valor identidad musical en los alumnos de música de la escuela de instructores "Rita Longa" de Las Tunas, Tesis en opción al título académico de Master. Cuba.
8. CHACÓN ARTEAGA, N. (2002), Dimensión ética de la Educación Cubana, La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
9. COLECTIVO DE AUTORES. (2006), Programa director para el reforzamiento de valores fundamentales de la sociedad cubana actual, La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
10. DE LA TORRE, C. (2001), Las identidades. Una mirada desde la psicología. Centro de investigación y desarrollo de la cultura cubana Juan Marinello. La Habana.
11. DELGADO TORNES, ALISA N. (2000). La Cultura popular y la defensa de la identidad, p 586. En Filosofía y Sociedad. Tomo II. La Habana. Cuba. Ed. Félix Varela.
12. FABELO CORZO, J. R. (2011), Los valores y sus desafíos actuales, La Habana, Ed. José Martí.
13. GARCÍA BATISTA, GILBERTO. (2002). ¿Por qué la formación de valores es también un problema pedagógico?, p199. En: Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
14. GUZMÁN, C. (2009), Modelo para la formación sociohumanista del ingeniero agrónomo. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas.
15. HORRUITINER SILVA, PEDRO. (2006). "La Universidad Cubana: El modelo de formación": Félix Varela. p. 162. La Habana. Cuba.
16. LAURENCIO LEYVA, A. (2002), La Historia Local y su proyección axiológico identitaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín.
17. LEÓN ACEBO, MIRNA. C. (2012). Didáctica de educación en el trabajo para contribuir a la formación del valor identidad profesional médica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas. Cuba.
18. ROMERO ÁLVAREZ, N. (2013), La formación del valor solidaridad en su dimensión pedagógica en los maestros primarios en formación inicial. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

19. VERDACIA ALMAGUER, DULCE. (2010). La Música en el desarrollo de la identidad musical en escolares primarios de sexto grado. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín. Cuba.

2.11. IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD INSTITUCIONAL EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Autora: Lic. Maylis Pérez-Rolo Acebo

Resumen

Palabras claves: identidad, identidad institucional, imagen, cultura, comunicación social.

Introducción

Desde hace algún tiempo la identidad ha sido el punto de mira donde investigadores y estudiosos han centrado sus principales reflexiones. La importancia de esta categoría y su estrecha relación con los procesos sociales, políticos y culturales que se gestan en las sociedades, permiten colocarle diferentes “apellidos” que particularizan sus características. Es así como se analizan conceptos tales como identidad nacional, identidad cultural y otras múltiples identidades.

Al hablar de identidad de forma general se hace alusión a un concepto que está relacionado con la igualdad, pero además con lo que lo hace diferente. Reconocer un objeto desde su similitud y diferencia permite identificarlo. Desde esta premisa la necesidad de proteger lo que identifica cada país, sus costumbres, tradiciones frente al poder hegemónico de los medios de comunicación, en manos de unos pocos, que con mensajes sutiles y alta tecnología ofrecen una mirada manipuladora de la realidad de los territorios.

En un mundo donde la lucha contra la dominación económica e ideológica de los conglomerados transnacionales supone nuevos retos y desafíos, disponer de profesionales de la comunicación que sean capaces de reflejar valores propios y anteponerse a los estandarizados que imponen las culturas dominantes, así como el cuidado de la identidad, resulta tarea de primer orden.

La carrera de Comunicación Social fue creada en el año 2000 y surge entre otras razones como respuesta a esta tarea. Desde sus inicios concibe al comunicador social con un amplio rango que integra tanto los diversos niveles de la comunicación y los distintos ámbitos en los que ella se manifiesta. Como parte de la nueva universidad cubana toma las dos ideas rectoras sobre las que descansa la educación superior en Cuba, la unidad entre la educación y la instrucción, la vinculación del estudio con el trabajo; y se proyecta para lograr un profesional con un alto sentido de pertenencia con la labor que realiza.

La presente investigación tiene como objetivo destacar la importancia que posee la formación de la identidad institucional en el estudiante universitario,

específicamente en el profesional de la comunicación social. Para ello se realiza un análisis teórico de algunos investigadores que han abordado el tema.

Desarrollo

Con la actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021, aprobados en el 7mo Congreso del Partido en abril del 2016 y por la Asamblea Nacional del Poder Popular en julio del mismo año, que permitirán la actualización del modelo económico y garantizar la continuidad del socialismo, se hace alusión a la necesidad de cultivar en los estudiantes universitarios la formación de su identidad, que les permita actuar y asumir una posición crítica ante los productos de la industria cultural hegemónica capitalista, es decir, un profesional de la comunicación responsable, comprometido con su institución, sus públicos, su profesión y su país.

El objetivo final del graduado en Comunicación Social es “(...) gestionar la comunicación en los diversos niveles y ámbitos de la sociedad cubana, sean estos espacios institucionales, comunitarios, mediáticos, gubernamentales, lucrativos o no, a fin de contribuir al desarrollo sustentable y mejor desempeño de las entidades” (Modelo del profesional, pág: 2)

El comunicador social debe trabajar por una adecuada vinculación con la sociedad sobre bases éticas que aseguren la conservación y enriquecimiento de nuestro patrimonio social y cultural; la educación y orientación comunitaria y ambientalista de la población, y el fortalecimiento de la identidad y los valores de la cultura nacional.

Este profesional debe poseer una clara conciencia de su papel en la sociedad como trabajador de la esfera política, ideológica y cultural, y la convicción del sustancial aporte que puede lograr la comunicación en el desarrollo social; espíritu de investigación; capaz de gestionar la comunicación con profesionalismo, ética y modestia.

Mi experiencia como docente en la formación de profesionales de la Comunicación Social, en la Universidad de Las Tunas, me ha permitido la observación de actividades docentes y extradocentes, el intercambio con estudiantes de la carrera y especialistas de la rama, me conducen a resumir las siguientes manifestaciones en los estudiantes de la carrera Comunicación Social: ausencias reiteradas a turnos de clases y actividades programadas por la Dirección de Extensión Universitaria, insuficiencias en la identificación de los estudiantes con el campus Pepito Tey, además en el modo de actuación del colectivo de profesores de la carrera prevalece la dimensión Comunicación Social en detrimento de la pedagógica.

En las ciencias sociales la categoría identidad es joven, uno de los primeros que la define es E. Erikson (1959) signado como el que acuñó el término y quien avizoró la importancia de su estudio. Uno de los primeros conceptos que reflejó en su obra sobre la identidad fue cuando expresó: “A esta altura baste decir que ese

sentimiento de identidad permite experimentar al sí mismo como algo que tiene continuidad y mismidad, y actuar en consecuencia” (Citado en Torres, 2000: 66)

A la continuidad y mismidad que refiere E. Erikson (1959) en la formación de la identidad del yo, A Giddens (1994) le agrega la reflexividad cuando afirma:

“La identidad del yo no es un rasgo distintivo, ni siquiera una colección de rasgos poseídos por el individuo. Es el yo entendido reflexivamente por la persona en función de su biografía. Aquí identidad supone continuidad en el tiempo y el espacio: pero la identidad del yo es esa continuidad interpretada reflejamente por el agente. Esto incluye el componente cognitivo de la personalidad. Ser una persona no es simplemente ser un actor reflejo sino tener un concepto de persona (en su aplicación al yo y a los otros)” (Giddens, 1994: 72)

Otros investigadores como J. Baudrillard (1993), y E. Hall (1997) han seguido este eje investigativo en la conformación de la identidad del yo y las relaciones con la sociedad. Cabe agregar que el foco de atención en las definiciones sobre identidad nacen en el yo, y en el nosotros al formar parte de la identidad individual y colectiva luego se perfilan hacia el otro, y ellos (los otros) con lo que se amplía la concepción de la identidad como mismidad y otredad.

En el ámbito nacional varios autores han realizado aportaciones teóricas desde distintas perspectivas. En la filosofía se destacan los criterios de Ubieta (1993), I. Monal (2003), M. Limia (2003), R. Pupo (2003) y J. R. Fabelo (2011). Estos autores resaltan la importancia y complejidad de la identidad como categoría. En el psicológico, C. de la Torre (2001), L. Domínguez (2003) ofrecen una mirada a la identidad y su componente subjetivo, sin descartar lo objetivo.

En el sociológico, destaca la obra de F. Ortiz (1939) quien incluye el término de transculturación y plantea que la identidad es un ajiaco de culturas. En la esfera cultural M. García y C. Baeza (1996, 2002) la conciben como totalidad al definirla como sistema y/o proceso o explícitamente como totalidad orgánica compleja. En este sentido, R. Macías (2008) coloca a la cultura como el centro, la base de la identidad y afirma que sin memoria cultural no hay identidad.

Resulta oportuno señalar que en investigaciones doctorales A. Laurencio (2002) trabaja la identidad relacionada con la historia local, A. Batista (2008) propone la identidad como un valor principio. Por su parte, M. Acebo, (2005, 2011) aborda la identidad desde la pedagogía con un modelo de formación que concibe a la identidad como una totalidad orgánica general que porta el sujeto (estudiante) conformada por múltiples identidades e identifica dos fases en la formación de la identidad.

En este sentido, M. Acebo, parte de los análisis sobre mismidad y otredad referidos con anterioridad y afirma:

“(…) se puede entender que mismidad y otredad forman parte de una unidad dialéctica y la denominada “mismidad” de un sujeto o grupo humano es la configuración primero y más tarde la construcción de

sentimientos de pertenencia, para dar orden y forma a su mundo vivencial y a los proyectos de vida social en espacio y tiempo determinados; la otredad constituye el sentido inverso con relación al “yo” de un sujeto en su dimensión individual o colectiva.

Según mi criterio, esta idea representa el núcleo básico de la identidad como valor, mismidad y otredad constituyen la contradicción fundamental de la identidad y su esencia distintiva, ya que el sujeto necesita de este par dialéctico para construir su identidad”. (M.Acebo, 2005:43)

De acuerdo a estos razonamientos la misma autora, más adelante sostiene lo que constituye la base de su posición científica respecto a la identidad:

“De esta forma, si la identidad como un todo es un sistema complejo, las múltiples identidades que incluye son identidades específicas que como partes también constituyen, en sí, sistemas, por lo que los términos más pertinentes para representarlos sería el de identidad acompañado por su vocablo específico, por ejemplo: identidad cultural, o el de sistema identidad acompañado por su especificidad, por ejemplo: sistema identidad cultural, estos sistemas al interrelacionarse desarrollan un proceso al que he denominado fase de identificación identitaria.

Tomando como base el razonamiento anterior y la idea de que el ser humano es “portador no de una, sino de múltiples identidades que, como círculos concéntricos de diferentes diámetros y órbitas, poseen distintos niveles de generalidad, incluyen y excluyen a otros seres humanos, se interceptan las unas con las otras” J. R Fabelo, (2003 : 279)

La identidad cultural, la identidad de género u otros sistemas x, conforman el campo relacional de la fase de identificación del sistema identitario, pero cada uno tiene la peculiaridad de constituir en sí totalidades orgánicas complejas, estos cimientos se adhieren a la red de relaciones, basadas en la formación histórico-cultural y socio-psicopedagógica, que desarrolla el sujeto, en este caso el adolescente, en tiempo y espacio determinados de su vida. “(M.Acebo 2005: 50)

Esta investigación sirve de punto de partida para la contribución de la autora M. León, (2012) quien define niveles en las fases de la formación de la identidad profesional médica. Le siguen a estas investigaciones otras como la de A. Best (2014) y E. Álvarez (2015) quienes trabajan la identidad cultural e identidad musical local en los Instructores de Arte desde las concepciones anteriores. Por su parte J. Morales (2015) en la esfera pedagógica, se acerca a esta categoría al investigar la identidad escolar.

En las ciencias de la comunicación también se define la categoría identidad institucional pero desde una perspectiva organizacional, identificando vectores que interviene en la misma; sus principales exponentes lo constituyen), L. Sanz de la Tajada (1994), Van Riel (1997), Villafañe (1993,1999) y Costa (2001). En este análisis es oportuno destacar las investigaciones que sobre cultura organizacional se han desarrollado, al ser este uno de los vectores que media la identidad, es el

caso de S. Robbins (1991) y E. Schein (2006). En Cuba, las investigaciones al respecto giran sobre las ideas anteriores adaptadas al contexto cubano, las más significativas provienen de Y. Álvarez (2000), L. Tejeda (2001), H. Cardoso (2000), I. Trelles (2005), J. Meriño (2005) y A. Espinoza (2005).

Siguiendo los estudios en las ciencias de la comunicación se deduce que la imagen y la identidad están estrechamente vinculadas y a menudo ambos términos se confunden, sin embargo “La imagen corporativa es descrita como el retrato que se tiene de una empresa, mientras que la identidad corporativa es la suma total de todas las formas de expresión que una empresa utiliza para ofrecer una perspectiva de su naturaleza” (Trelles. et al, 2005:27). La Imagen Corporativa refleja en parte la identidad de una organización.

Para Joan Costa (2001:214), la identidad es “el ADN de la empresa, los cromosomas de su génesis, que son la herencia de los caracteres de su emprendedor-fundador, y que están inoculados en aquella en el acto de instituir, en el espíritu institucional de la organización”. Establece además que esta identidad incluye dos parámetros: lo que la empresa es y lo que hace.

Al analizar ambos autores se evidencia la importancia de que la empresa proyecte su propia personalidad (identidad) a fin de conseguir una Imagen Corporativa de acuerdo a las necesidades e intenciones de la organización.

Se puede concluir que la identidad de una organización es entonces la conjunción de su historia, su ética, su filosofía de trabajo, comportamientos cotidianos, características, valores, y creencias con las que la organización se auto-identifica y se auto-diferencia de las otras organizaciones y las normas establecidas por la dirección. La identidad en una organización la constituye todo aquello que permita distinguirla como singular y diferente de las demás. Se materializa a través de una estructura. Se define por los recursos de que dispone y el uso que de ellos hace, por las relaciones entre sus integrantes y con el entorno, por los modos que dichas relaciones adoptan, por los propósitos que orientan las acciones y los programas existentes para su implementación y control.

Tiene múltiples manifestaciones: está en sus roles y en su tecnología, en sus sistemas de información y control, en los modos en que se toman las decisiones, en los procesos de socialización de sus miembros, en la disciplina que imparte, en las maneras que asumen el poder y la autoridad, en las formas de interacción entre sus integrantes, en sus paredes y en su equipamiento, en sus recursos y en su discurso.

En la esfera de la Educación Superior en Cuba un aporte relevante lo realiza M. Brull (2006) quien elabora un modelo de auditoría de identidad e imagen para las universidades cubanas. Y la investigación de Bauzá y Marañón (2006) quienes elaboran un modelo para la formación y desarrollo de la cultura organizacional en instituciones de educación Superior. Sin embargo no estuvo dentro de sus objetivos la identificación y argumentación de la formación de la identidad institucional en estudiantes universitarios.

Conclusiones

Dadas las condiciones que anteceden se evidencia que en las investigaciones antes mencionadas el tema, aunque tratado por varios autores que han expuesto, valoraciones críticas y consideraciones teorías y prácticas, no ha sido abordado desde la formación de la identidad institucional en los estudiantes universitarios. Aspecto que debe ser estudiado en profundidad para lograr incorporar en el estudiantado universitario comportamientos acorde con las exigencias de la nueva universidad cubana y que permitan la continuidad del proceso político y social cubano socialista.

Bibliografía

1. ACEBO RIVERA, MAYRA. La formación del valor identidad latinoamericana en los adolescentes de la Educación Secundaria Básica desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de América. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencia Pedagógicas. __ Las Tunas, 2005.
2. ÁLVAREZ DURÁN, YAMEL. Imagen corporativa. Teoría y práctica desde un enfoque psicológico. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 2000.
3. BAUZÁ VÁZQUEZ, ERIBERTO Y MARAÑÓN RODRIGUEZ, ENRIQUE. Modelo para la Formación y Desarrollo de la Cultura Organizacional en Instituciones de Educación Superior. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencia Pedagógicas. __ Las Tunas, 2006.
4. BRULL, MARIBEL. Modelo de auditoría de identidad e imagen para las universidades cubanas. Una propuesta desde la perspectiva de la Universidad de Oriente, 2006
5. CARDOSO MILANÉS, HERIBERTO. “El problema de la Identidad Corporativa en las auditorías de comunicación.” Departamento de Comunicación Social, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 2002.
6. COSTA, JOAN. Imagen Corporativa en el siglo XXI. Ediciones Crujía. Argentina, 2001.
7. DE LA TORRE, CAROLINA. “Conciencia de mismidad : alma de la cultura cubana”. __ La Habana. En Rev. Temas. No. 2 : 111-115, 1995.
8. _____. Identidad e identidades. __ La Habana. En Rev. Temas. No. 28 : 26-35, enero-marzo, 2002.
9. _____. Las identidades. Una mirada desde la psicología. __ La Habana : Ed. Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Cultura Cubana “Juan Marinello”, 2001.
10. ERIKSON, ERIK. Identity and the life cycle, New Cork, Norton, 1959.
11. FABELLO CORZO, JOSÉ RAMÓN. Formación de valores en las nuevas generaciones en la Cuba actual. __ La Habana. En Rev. Bimestre Cubana. No. 3:37-46, julio-diciembre, 1995.
12. _____. “Mercado y valores humanos”. __ La Habana. En Rev. Temas. No. 15 : 28-37, julio-septiembre, 1998.
13. _____. Práctica, conocimiento y valoración. __ La Habana : Ed. Ciencias sociales, 1989.
14. _____. Retos al pensamiento de una época de tránsito. __ La Habana : Ed. Academia, 1996.
15. _____. Los valores y sus desafíos actuales. __ La Habana : Ed. José Martí, 2003.

16. GARCIA ALONSO, MARITZA Y CRISTINA BAEZA MARTÍN. Modelo teórico para la identidad cultural. __ La Habana : Ed. CIGEC, 1996.
17. GARCÍA ALONSO, MARITZA. Identidad Cultural e Investigación. __ La Habana: Ed. Centro de la Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana “Juan Marinello” 2002.
18. GIDDENS, ANTHONY. Modernidad e identidad del yo. Editorial Península. Barcelona 1997.
19. LEÓN ACEBO, MIRNA. Concepción didáctica de Educación en el trabajo para contribuir a la formación del valor identidad profesional médica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencia Pedagógicas. __ Las Tunas, 2012.
20. LIMIA DAVID, MIGUEL. La problemática gnoseológica y teórica general con respecto al análisis psicosocial: los enfoques actuales, los modelos, la visión histórica. __ p. 68-71 y 84-88. __ En El cubano de hoy: Un estudio psicosocial. __ La Habana: Ed. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana “Juan Marinello”, 2003.
21. Modelo del Profesional. Carrera Comunicación Social. Las Tunas.
22. MONAL, ISABEL. Identidad entre inercia y dinámica. El acecho de la razón identitaria. En Filosofía y Sociedad. Tomo II. __ La Habana: Ed. Félix Varela, 2000.
23. PUPO PUPO, RIGOBERTO. Emancipación e identidad en el pensamiento Latinoamericano del siglo XIX y principios del XX. En Filosofía y Sociedad. Tomo II. __ La Habana: Ed. Félix Varela, 2000.
24. SANZ DE LA TAJADA, LUIS ÁNGEL. Integración de la identidad y la imagen de la empresa. Desarrollo conceptual y aplicación práctica. Editorial ESIC, Madrid, 1994.
25. ROBBINS, STEPHEN P. Comportamiento organizacional. Teoría y práctica, 1991.
26. SCHEIN, EDGAR H. La cultura empresarial y el liderazgo. Una visión dinámica. Editorial Félix Varela. La Habana, 2006.
27. TEJEDA LECSY. La formación de la identidad en la personalidad. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Psicológicas. __ La Habana, 1990.
28. TRELLES RODRÍGUEZ, IRENE, JULIETA MERIÑO Y ARNULFO ESPINOZA. Comunicación, Imagen e Identidad Corporativas: nuevos valores intangibles de la empresa moderna. La Habana, 2005.
29. UBIETA GÓMEZ, ENRIQUE. Ensayos de identidad. __ La Habana : Ed. Letras Cubanas, 1993 .
30. VAN RIEL, CEES B.M. Comunicación corporativa. Prentice Hall, Madrid, 1997
31. VILLAFAÑE, JUSTO. Imagen Positiva, 1993.

2.12. IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA ESTILÍSTICA PARA EL COMUNICADOR SOCIAL CUBANO

VALUE OF THE STYLISTIC COMPETENCE TO THE CUBAN SOCIAL COMUNICATOR

Miriam Gladys Vega Marín²⁵(miriamvm@ult.edu.cu)

Ernan Santiesteban Naranjo²⁶ (ernansn@ult.edu.cu)

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es demostrar la importancia de la competencia estilística para el comunicador social cubano. Un comunicador social competente en su desempeño profesional debe elaborar discursos (orales como escritos) en función del o los receptores a los que van dirigidos y del contexto en que se va a producir la interacción comunicativa. Para lograrlo, precisa de una selección adecuada de los recursos y medios expresivos que va a utilizar, así como de los gestos, el ritmo, la entonación y la pausación, la manera de articular las palabras; de modo que se alcance una fluidez y eficacia en la expresión. Estos elementos los aportan ciencias lingüísticas como la estilística, por lo que se considera pertinente estudiar cómo una competencia desde esta perspectiva puede contribuir a que el estudiante adquiera conocimientos y desarrolle las habilidades, valores y capacidades en el uso competente de la lengua materna en su actividad profesional, tal como lo requiere el fin de la Educación Superior.

PALABRAS CLAVE: Competencia, competencia estilística, conocimientos, habilidades, desempeño.

Una de las problemáticas que afecta la sociedad cubana contemporánea es la incorporación, al actuar de los ciudadanos, de conductas marcadas por la marginalidad, la chabacanería al hablar, el irrespeto, lo cual evidencia una proyección inadecuada de estos a nivel social. Ello se ha convertido en prioridad para la dirección del país, que orienta su atención inmediata por todos los factores sociales, con énfasis en la familia y la escuela como agencias con una implicación directa en la formación del sujeto y su conducta.

De ahí el énfasis con que se indica “Continuar avanzando en la elevación de la calidad y rigor del proceso docente-educativo (...), y el papel de la familia en la educación de niños, adolescentes y jóvenes” (Lineamiento 117, 2016, p. 8). Así como, “... Actualizar los programas de formación e investigación de las universidades en función de las necesidades del desarrollo, la actualización del Modelo Económico y Social...” (Lineamiento 122, 2016, p. 8).

Desde esta perspectiva se asume el fin de la Educación Superior de “... lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores...” (RM 210/07, p. 3), que puedan contribuir no solo a la solución de las problemáticas

²⁵Máster en Desarrollo Cultural Comunitario. Licenciada en Letras. Editora de la Editorial Académica Universitaria (EDACUN). Profesora de la Carrera Comunicación Social de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

²⁶ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciado en Lenguas Extranjeras. Director de la Editorial Académica Universitaria (EDACUN). Profesor de la Carrera Lengua Inglesa de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

económicas existentes, sino también las sociales, en aras de alcanzar el funcionamiento armónico de las instituciones, organizaciones y estructuras que conforman la sociedad y en las cuales se desempeñarán, así como su desarrollo.

En este sentido, el área de las ciencias sociales y humanísticas adquiere relevancia, en tanto a sus egresados les corresponde garantizar ese desarrollo social del país. Entre ellos, los de la carrera Comunicación Social poseen una alta responsabilidad debido a que deben ser capaces de "... gestionar la comunicación en los diversos niveles (interpersonal, grupal, organizacional y social) y ámbitos (institucional, comunitario, mediático, gubernamental, lucrativo o no) de la sociedad cubana con profesionalismo, ética, modestia, responsabilidad y compromiso con sus públicos y el país..." (Plan de Estudios "D", 2008, p. 5). La comunicación constituye un elemento medular para el funcionamiento y desarrollo social.

Por tanto, para un estudiante de esta carrera convertirse en un profesional competente, tal cual lo exige el fin de la enseñanza superior, debe lograr un dominio de su profesión en aspectos tan importantes como (desde lo que se establece en los objetivos de la carrera):

- Los elementos básicos de los procesos comunicativos, desde lo teórico y en estrecho vínculo con la praxis social y los espacios de su actividad profesional.
- La lengua materna en su forma oral y escrita como instrumento fundamental en su desempeño laboral.

Ello responde a que el comunicador social se convierte en un modelo lingüístico y comunicativo para sus públicos, por tanto, debe elaborar discursos eficaces, comprensibles y no incurrir en modos de comportamiento comunicativo inadecuados, que puedan asumirse como modelos; por ello la connotación que recibe el dominio de la lengua materna para su desempeño.

Sin embargo, a partir de la experiencia de la investigadora como docente de la carrera y lo observado en la práctica escolar de los estudiantes se advierten insuficiencias en:

- Los conocimientos en cuanto a las características de las tipologías textuales que deben producir como parte de su perfil profesional (textos científicos, periodísticos y publicitarios)
- Las habilidades para la selección de los recursos y medios expresivos que requiere la redacción de informes escritos y de sus textos profesionales (en tanto predominan las expresiones coloquiales)
- Los valores relacionados con el uso adecuado de la lengua materna (manifestado en la omisión, cambio y alteración de letras en las palabras;

muletillas en la expresión oral; pronunciación ilegible y acelerada; irrespeto a los turnos de habla; imposición de criterios; gesticulación excesiva)

Este análisis evidencia que aún cuando desde los objetivos de la carrera se apunta hacia la necesidad de que el comunicador en formación alcance un dominio adecuado de la lengua materna (oral y escrita) como instrumento fundamental para su desempeño profesional, y se potencia en su diseño curricular una línea de trabajo al respecto, no se logran resultados totalmente satisfactorios desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de una asignatura que se traza sus objetivos en función de este propósito.

Un comunicador social competente en su desempeño profesional debe elaborar discursos (orales como escritos) en función del o los receptores a los que van dirigidos y del contexto en que se va a producir la interacción comunicativa. Para lograrlo, precisa de una selección adecuada de los recursos y medios expresivos que va a utilizar, así como de los gestos, el ritmo, la entonación y la pausación, la manera de articular las palabras; de modo que se alcance una fluidez y eficacia en la expresión.

Estos elementos los aportan ciencias lingüísticas como la estilística, por lo que se considera pertinente estudiar cómo una competencia desde esta perspectiva puede contribuir a que el estudiante adquiera conocimientos y desarrolle las habilidades, valores y capacidades en el uso competente de la lengua materna en su actividad profesional, tal como lo requiere el fin de la Educación Superior. De ahí que, el objetivo del presente artículo sea demostrar la importancia de la competencia estilística para el comunicador social cubano.

Aproximación al concepto *competencia*

Al investigar las acepciones etimológicas de la palabra *competencia* en el Diccionario de la Real Academia Española, puede advertirse su diversidad, debido a que se asocia a la rivalidad o disputa entre sujetos para obtener un resultado, más común en el ámbito deportivo; a las atribuciones correspondientes a una institución o entidad; a la sabiduría, habilidad o idoneidad al actuar en un determinado contexto. De manera que, se impone delimitar desde qué significado se concibe su utilización.

En el presente artículo, se asume la última acepción, o sea, como esa aptitud que posee o debe poseer el sujeto para manifestarse en un ámbito o cuestión particular de manera exitosa. Ello responde a que se pretende demostrar la importancia que tiene para un profesional de la comunicación ser competente en su desempeño, desde el punto de vista estilístico.

No solo basta con tener claridad de la definición etimológica del término, sino también de cómo surge, cuál es su esencia y cómo evoluciona su uso desde las diferentes perspectivas científicas que lo han investigado. En este sentido, es preciso acotar que se habló de competencia por primera vez en las ciencias lingüísticas, en tanto se adjudica a Chomsky (1957) haber acuñado el concepto

“...competencia lingüística...” (Roméu, 2006, p. 33) a partir de que “... La competencia para él es el conocimiento gramatical que el hablante posee acerca de la lengua” (Roméu, 2006, p. 34).

A partir de esta primera definición, emergen otras que generan un debate fecundo, en tanto incorporan nuevos y diversos elementos y análisis. Entre los autores que lo protagonizan puede mencionarse a Hymes (1967), quien “...opone al concepto de competencia propuesto por Chomsky, el concepto de competencia comunicativa...” (Roméu, 2006, p. 34) y define la competencia no como conocimiento sino como “...la habilidad para usar la lengua...” (Ídem).

Por su parte, Canale y Swain (1980), aportan dimensiones a la competencia comunicativa de Hymes, tales como “...la competencia lingüística, la socio-lingüística, la discursiva y la estratégica...”(Roméu, 2006, p.35) en las cuales tienen en cuenta aspectos del uso verbal de la lengua relacionados con “...el conocimiento de las estructuras lingüísticas, el saber adecuar su uso a las exigencias del contexto, el saber estructurar coherentemente el discurso y el emplear estrategias efectivas para iniciar, desarrollar y finalizar la comunicación...”(Ídem). Además, estos autores “... Integran en el concepto de competencia comunicativa los conocimientos y habilidades necesarios para lograr una comunicación eficiente...”(Ídem).

Asimismo, se ubican Maingueneau (1984, competencia interdiscursiva), Cot (2000, competencia pragmática), Charaudeau (2001, competencia situacional, discursiva y semiolingüística). A decir de Roméu (2006) “Las etapas por las que ha atravesado el concepto de competencia en el ámbito lingüístico, han estado relacionadas con las concepciones teóricas y epistemológicas imperantes según el desarrollo de las diferentes ciencias lingüísticas que se han ocupado de su estudio” (p. 33). Ello se considera favorable, en tanto demuestra el constante movimiento del saber científico, en función de aportar nuevos argumentos, que son de obligado estudio a la luz de la contemporaneidad.

Desde la psicología, también ha sido abordada la competencia. Así lo evidencia su definición como “configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad en estrecha unidad funcional, autorregulando el desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad, atendiendo al modelo de desempeño deseable socialmente construido en un contexto histórico concreto” (Fernández, y otros, 2003b, p. 25, tomado de Velázquez, 2015, p. 29). Esta concepción, según Roméu (2006) “...supone el desarrollo integral de la personalidad...” (p. 32).

Según González (1997, p. 92) la configuración psicológica es “... la interrelación entre estados dinámicos diversos y contradictorios entre sí, la que se produce en el curso de las actividades y relaciones sociales del sujeto a través de diferentes emociones producidas en dichas actividades” (tomado de Velázquez, 2015, p.29).

De igual modo, desde la pedagogía se ha investigado. De lo que se deriva lo expresado por Fuentes y otros (2002, p. 95, tomado de Velázquez, 2015, p. 33),

“... es una expresión didáctica integradora de la formación profesional del egresado que sintetiza el saber, el hacer y el ser de manera sistematizada y contextualizada”. Al respecto, la propia Velázquez (2015) expresa que “Los citados autores plantearon, además, que la competencia está directamente asociada al desempeño” (p. 33).

En este sentido, Castellanos (2005) refiere que la competencia “...tiene un rol autorregulador del desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad, en correspondencia con el modelo de desempeño deseable socialmente...” (Barbón, 2011, p. 17).

Según Añorga y otros (1995, citado en Reyes 2012), el desempeño profesional es “... la capacidad de un individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo o funciones profesionales que exigen un puesto de trabajo. Este se expresa en el comportamiento o la conducta real del trabajador en relación con otras tareas a cumplir durante el ejercicio de su profesión. Este término designa lo que el profesional en realidad hace y no solo lo que sabe hacer” (tomado de Velázquez, 2015, p. 33).

Lo analizado hasta el momento muestra concepciones sobre la competencia desde tres perspectivas diferentes: lingüística, psicológica y pedagógica.

Desde la primera, se busca dotar al sujeto de conocimientos y habilidades que permitan efectuar un intercambio comunicativo eficaz, que evidencie sus capacidades para hacer un uso adecuado de la lengua en diversos contextos y circunstancias sociales. La segunda visión posibilita conocer cómo en el uso de esta influyen los estados psicológicos del sujeto, así como sus necesidades y motivaciones; o sea, no solo depende de sus conocimientos y habilidades, sino también de su voluntad y del valor que le otorgue a la actividad comunicativa y a su desempeño en ella.

Desde el ámbito pedagógico, se resalta la importancia de formar profesionales competentes, que no solo adquieran dichos conocimientos y habilidades en torno a cómo lograrlo, sino también que los manifiesten en la práctica, en su desempeño profesional, como vía para desarrollar una labor que responda a las necesidades de los centros laborales y del país.

El interés por la formación de competencias en las ciencias pedagógicas ha ido en aumento, cada vez son más los investigadores que la argumentan desde la didáctica y, por tanto, proponen su formación desde varias perspectivas y perfiles profesionales. Es válido apuntar que, en su mayoría, también la asocian a las capacidades para el desempeño en determinada actividad. Así por ejemplo, pueden referirse las propuestas de:

- Cruzata (2007, competencia literaria)
- Santamaría (2008, competencia sociocultural desde la didáctica del Español como lengua extranjera, España, Educación Superior)

- González (2009, competencia gestionar el conocimiento matemático, desde la asignatura Probabilidades y Estadísticas, Educación Superior)
- Velázquez (2015, competencia gramatical para el estudiante de la carrera Comunicación Social)

De las concepciones analizadas se parte para sustentar teóricamente la formación de una competencia conformada por conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y valores (saber ser), asociados al uso estilístico de la lengua, a partir de las especificidades psicológicas del estudiante de comunicación social cubano, y en función de su desempeño en los diferentes contextos de su profesión.

La estilística

En relación con la estilística, predominan las investigaciones que particularizan en ella como ciencia lingüística y ofrecen una caracterización de sus especificidades en este sentido. Asimismo, la delimitan con respecto a otras ciencias de esta área como la sociolingüística y la pragmática.

De la estilística Bally y otros (1951) expresan que "...existen (al menos teóricamente) tres tipos de estilísticas. La general que es aplicable a todas las lenguas, la colectiva (de la lengua), que estudia una lengua en particular, y la individual (del habla), que considera el habla particular de un sujeto..."(citado en Fernández, 1983, p. 32, tomado de Velázquez, 2015, p.39).

Por su parte, Alonso (1953) planteó la necesidad de estudiar la estilística de la lengua como sustento de la estilística del habla, y fue el pionero en abordar la relación interdisciplinaria de la gramática y la estilística. Para este autor, la estilística no rechaza el estudio que se realiza por niveles de la lengua, los asume y se revela en ellos (citado en Fernández, 1983, p. 41, tomado de Velázquez, 2015, p.40)

De igual manera, Fernández (1983) consideró que la estilística debe abordar la lengua y el habla. Primeramente, analizó la lengua, estudió los recursos comunes para todos los hablantes (estilos funcionales de la lengua), y luego analizó los recursos estilísticos individuales, los del habla. En este sentido planteó: "Solo caemos en cuenta de que algunos son individuales después de conocer los que todos en cierta medida compartimos: enfrentados con estos es que aquellos verifican su singularidad" (p. 30) (tomado de Velázquez, 2015, p.40).

Para Kozhina (s.f.) el estilo funcional es "... una variedad determinada del habla que corresponde a cierta esfera de la actividad humana y posee matices estilísticos originales debido a las particularidades del funcionamiento en esta esfera de medios idiomáticos y a la organización específica del habla" (citada en Shiskova y Popok, 1989, p. 60, tomado de Velázquez, 2015, p.42).

Existen investigadores que han profundizado en esta ciencia no solo para describirla o definirla, sino para establecer relaciones con otras, como por ejemplo la pedagogía. De ahí que, existan estudios que evidencian su aplicación didáctica.

Tal es el caso de Milán (2002), que reconoce el valor del análisis estilístico para una comunicación efectiva, por lo que propone su utilización desde un modelo didáctico. Sin embargo, lo circunscribe al licenciado en Lengua Inglesa, como herramienta para una de sus actividades profesionales, la traducción, con énfasis en los textos literarios.

Velázquez (2015) establece relaciones entre la estilística y la gramática, para fundamentar el desarrollo de la competencia gramatical para el estudiante de Comunicación Social en formación. Por tanto, deja la brecha al estudio del desarrollo de la competencia estilística para este profesional en formación.

Se ha constatado la diversidad de autores que proponen la formación de competencias desde la didáctica de diversas asignaturas y perfiles profesionales, dentro de los cuales aun no se encuentra suficientemente abordada la formación de la competencia estilística del estudiante de la carrera Comunicación Social.

Competencia estilística para el comunicador social cubano

De manera que, aun cuando existen investigadores que se han acercado al tema, todavía es insuficiente el tratamiento a la competencia estilística enfocada hacia el comunicador social, desde la relación entre la estilística con otras ciencias.

La competencia estilística para el comunicador social cubano, asumida desde las perspectivas abordadas implica que el estudiante eleve la calidad de su desempeño en los diferentes contextos profesionales, que elabore su discurso comunicativo a partir de sus necesidades de comunicación, motivaciones, intereses, conocimientos, habilidades, valores, en función de que pueda ser decodificado por su público de manera eficiente.

REFERENCIAS

- Barbón Pérez, O. G. (2011). *Estrategia interventiva de superación para el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa en los colaboradores profesionales de la enfermería* (tesis de doctorado inédita). La Habana.
- Cabrera González, A. C. (2009). *Sistema de tareas pragmlingüísticas para el desarrollo de la competencia comunicativa en la construcción del discurso científico - técnico en los estudiantes no hispanohablantes de ciencias técnicas del ISPJAE* (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría", Centro de Referencia para la Educación de Avanzada, Departamento de Idiomas, Facultad de Arquitectura. Ciudad de La Habana.
- Cruzata Martínez, A. (2007). *Estrategia didáctica para el tratamiento a la competencia literaria: percepción y producción crítica de textos literarios en la educación preuniversitaria* (tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". Facultad de Educación Media Superior. Ciudad de La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2007). *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior*. Resolución 210. La Habana.

Cuba. Ministerio de Educación Superior (2008). *Carrera Comunicación Social. Plan de Estudios "D". Modalidad presencial*. La Habana.

Cuba. Partido Comunista de Cuba (2016). *Actualización de los lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021*. La Habana.

Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=A0fanvT|A0gTnnL>

Roméu Escobar, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Habana: Pueblo y Educación.

Santamaría Martínez, R. (2008). *La competencia sociocultural en el aula Español L2/LE: una propuesta didáctica* (tesis de doctorado inédita). Universidad Carlos III Madrid, Departamento Humanidades: Filosofía, Lenguas, Teoría de la Literatura y Estudios Clásicos. Gestafe.

Velázquez, K. M. (2015). *El desarrollo de la competencia gramatical de los estudiantes de primer año de la carrera Comunicación Social* (tesis de doctorado inédita). Centro de Estudios Pedagógicos. Universidad de Las Tunas. Las Tunas.

2.13. LA PROMOCIÓN DE ESTILOS DE VIDA SALUDABLES EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN

Autores: Dra. C. Lucía Rafael Martínez. Profesor Titular

Lic. Yoandys Meriño Fera. Instructor

MS.c. Marlenis Ricardo Jorge. Instructor

Resumen

La formación de las nuevas generaciones, requiere de un profesional que desde su formación esté preparado instrumentar acciones encaminadas a alcanzar el bienestar de sus educandos y de la comunidad educativa, por lo que se precisa de la conjugación de acciones que desde lo individual conlleve a la reducción de las incidencias de factores asociados a la salud, además debe asumir consecuentemente como agente orientador y transformador de la realidad educativa en función de ofrecer alternativas a situaciones de salud que se presentan en los diferentes contextos de actuación, lo cual requiere de un sistema de conocimientos, habilidades y actitudes que fomenten estilos de vida sanos tanto para sí como para el quehacer profesional. El presente trabajo expone cómo desde la interrelación de lo gnóstico, afectivo motivacional y

ejecutor profesional se presentan acciones flexibles, integradoras, sistemáticas y transformadoras dirigidas a la instrumentación de prácticas saludables, que permiten cumplimentar los objetivos del modelo del profesional de las carreras pedagógicas, los que se sustentan en talleres de opinión crítica y elaboración colectiva, como espacios de reflexión y socialización, lo cual devela el impacto del quehacer del profesional de la educación en formación encaminado a llevar a la práctica acciones de promoción de estilos de vida saludables en los diferentes contextos de actuación.

Palabras claves: Promoción de salud, bienestar, actitudes, saludable, estilos de vida.

Abstract

The formation of new generations, demands a professional that is prepared from its formation to instrument actions guided to reach the well-being of its students and educational community, it is necessary the conjugation individual actions to reduce incidences of factors associated to health, it should also assume consequently as guider and transformer agent of educational reality in function of offering alternatives to health situations that are presented in different performance contexts, it demands a system of knowledge, abilities and attitudes that foment healthy life styles so much for oneself as for the professional work. The present work exposes how from the Gnostic's interrelation, affective motivacional and professional executioner; flexible, integrative, systematic and transformers actions are presented for instrumenting healthy practical that allow to execute the objectives of professional pattern of pedagogic careers, those that are sustained in critical opinion workshops and collective elaboration, as reflection and socialization spaces, it shows the impact of education professional in formation guided to take to practice, actions of promotion of healthy life styles in different performance contexts.

Key words: Health promotion, well-being, attitudes, healthy, life styles.

Introducción

El desarrollo de la sociedad depende del uso de las ciencias y las tecnologías, lo cual marca el nivel de desarrollo de la formación del profesional que se aspira para el área en que se forma, de ahí que en la educación constantemente se introduzcan nuevos conocimientos, para la formación del joven que inicia su formación pedagógica.

Precisamente los esfuerzos van encaminados a preparar a los jóvenes, futuros profesores para que realicen su función, como forjadores de conciencia y hacedores de proyectos formativos en correspondencia con las potencialidades que ofrece el quehacer pedagógico, en la formación de niños, adolescentes y jóvenes; de ahí que sea importante que este profesional en formación sea capaz de irradiar a partir de sus modos de actuación un ejemplo de

ciudadano comprometido con su tiempo y con una mejor calidad de vida, aspecto indispensable para su formación integral.

En la actualidad se precisa de un profesional de la educación, que desde su formación, sea capaz de apropiarse de los fundamentos generales de la pedagogía cubana, que pueda interactuar con los miembros de la comunidad educativa en correspondencia con los desafíos que impone la sociedad, de modo que se exprese en la dinámica del proceso pedagógico con un sólido conocimiento a partir del proceso de autoconocimiento alcanzado en este, como resultado del desarrollo de su proyecto de vida.

Uno de los aspectos menos tratado desde el currículo del proceso formativo del profesional de la educación, lo constituye el fomentar estilos de vida saludables que coadyuven a perfeccionar el proceso pedagógico que tiene lugar en las instituciones educativas, así como en los diferentes contextos de actuación en los que inciden los docentes en formación.

Lo anteriormente planteado justifica por qué, se mantiene como prioridad del Ministerio de Educación (MINED) y del Ministerio de Educación Superior (MES) la preparación permanente y cada vez más integral de las nuevas generaciones, donde la escuela es la encargada de cumplimentar esa tarea, la que requiere de un profesional preparado teórica, metodológica y científicamente, que sea capaz de desarrollar acciones que conlleven al bienestar de sus estudiantes y a la reducción de las incidencias negativas de factores asociados con la salud.

Está concebido que desde los colectivos pedagógicos, los docentes incorporen a la labor diaria el desarrollo de un sistema de conocimientos, habilidades y actitudes que fomenten estilos de vida sanos según las necesidades particulares de los estudiantes en correspondencia con las características de las edades en cada nivel educacional. Al respecto en los modelos del profesional de los estudiantes de las carreras pedagógicas, se hace explícito la necesidad de prepararse para resolver problemas relacionado con los estilos de vida saludables; ejemplo de ello se constata en la carrera de Lenguas Extranjeras, pues en el modelo del profesional se plantea que el docente en formación inicial debe:

“... a que pueda aprender, vivir colectivamente y tomar decisiones, hacer planes o proyectos de vida de forma autodirigida y autorregulada y contribuir a la preservación y cuidado de su salud física y bienestar emocional”.²⁷

De ahí la necesidad que desde la formación, el futuro profesional de la educación esté preparado para desarrollar acciones de promoción de estilos saludables a partir de las potencialidades que posean los programas tanto para la impartición de contenidos que se adecuen con las principales temáticas relacionadas con la salud escolar en el ámbito de la escuela, como para el accionar en otros espacios de influencia educativa

Los logros alcanzados en materia de promoción de estilos saludables salud se aprecian en la elevación de los niveles alcanzados al respecto. Se destaca la labor realizada por docentes

²⁷ Modelo del profesional de la educación.(2012) Carrera Licenciatura en Lenguas Extranjeras, La Habana, p. 5

investigadores dedicados a este empeño, tales como: por Carvajal, C; Torres, M. A.; Requeiro, R; López, I; Rodríguez, G; López, AB, Rafael; Y.L., entre otros.

Si bien es cierto, que las investigaciones mencionadas constituyen una pauta a seguir para fundamentar teórica y metodológicamente lo referido a la promoción de salud como eje central, que contribuye al bienestar y mejoramiento de la calidad de vida de todos los que intervienen en este proceso, no tributan de manera efectiva a la preparación del profesional de la educación en formación por una parte y otras, están dirigidas hacia la educación para la salud y la educación sexual.

Razón por la cual, es de vital importancia la adquisición de hábitos y habilidades por parte del profesional de la educación en formación dirigidas a transformar y a perfeccionar los estilos de vida en función del bienestar de la salud individual y colectiva, tanto para sí como para el quehacer profesional. Si se tiene en cuenta que independientemente de todos los esfuerzos realizados aun persisten algunas insuficiencias en la preparación de estos en promoción de salud, tales como:

- Insuficientes conocimientos de los fundamentos teóricos, metodológicos que rigen la promoción de salud para insertarla en los procesos que dirigen los docentes en formación, relacionadas con las enfermedades profesionales, los métodos para diagnosticar los problemas de salud, afectaciones de salud, enfermedades emergentes, entre otros.

- La promoción de salud en la escuela se ha centrado básicamente en temas relativos a la educación sexual y la educación antitabáquica y antialcohólica.

- En la práctica laboral e investigativa los docentes en formación no siempre demuestran el desarrollo de habilidades profesionales para el diagnóstico, diseño y ejecución de actividades de promoción de salud en la comunidad educativa.

- Se evidencia falta de percepción del riesgo en el autocuidado y cuidado de la salud, lo que se manifiesta en la asunción de comportamientos inadecuados tales como: cambio frecuente de parejas, no concientizan los riesgos al ser portadores de ITS, el mal hábito de fumar, malos hábitos alimentarios, inadecuada autoestima, dificultades en el cumplimiento de las normas de convivencias.

Las insuficiencias antes mencionadas revelan la existencia de fisuras que no permiten una respuesta efectiva a las demandas del modelo del profesional del docente en formación inicial en cuanto al desarrollo de habilidades para el diagnóstico en salud de sus educandos y tomar decisiones, para contribuir a la preservación, autocuidado y cuidado de la salud física y bienestar emocional en los diferentes contextos de actuación, de ahí la necesidad de la implementación de acciones desde lo individual y para el quehacer profesional dirigidas hacia la preparación en promoción de estilos de vida saludables en los docentes en formación.

Desarrollo

Para el estudio de la evolución y desarrollo de la promoción de salud en la formación inicial, se tiene en cuenta como referente los planteamientos realizados por los padres fundadores de la pedagogía cubana: José Agustín Caballero (1762-1835), Félix Valera y Morales (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), José Martí Pérez (1853-1895), Enrique José Varona y Pera (1849-1933), entre otros, quienes con sus ideas, ejemplos y reflexiones sustentaron la

necesidad de un maestro preparado para educar a las generaciones de aquel momento, así como, el cuidado de la salud como tarea del quehacer pedagógico cotidiano.

Con el triunfo de la Revolución Cubana, se implantan cambios esenciales en la educación de las nuevas generaciones de cubanos, la que se establece de forma continua y sistemática, y asume las características de ser gratuita, obligatoria y laica. En esta etapa existía una asignatura llamada Educación para la Salud que se impartió tanto en la Educación General Básica como en las Escuelas Normales para Maestros, la cual dejó de considerarse en los esquemas de asignaturas que se impartían, aunque se mantuvo en la formación de maestros hasta 1979.

La nacionalización de la enseñanza en 1961 contribuyó a acelerar los objetivos trazados de transformar radicalmente el sistema educacional del país, además, en este mismo año durante la campaña de alfabetización, los profesores llevaron la cartilla sanitaria para enseñar normas higiénicas para el cuidado y autocuidado de la salud en las zonas rurales, durante este período el trabajo se centró en los aspectos relacionados con la higiene, la conservación de la salud física y el aspecto personal adecuado, con el objetivo fundamental de prevenir y controlar enfermedades en la población escolar.

Con la creación de los institutos pedagógicos adscritos a las universidades (1964), se dio inicio a la formación del personal docente de la educación superior en el período revolucionario. En esta primera etapa los documentos que normaban el trabajo de la promoción de salud se encontraban implícitamente en los programas de las asignaturas donde aparecían los contenidos básicos relacionados con la salud y en las disposiciones generales del Ministerio de Educación, sin que apareciera un objetivo encaminado hacia el tema, más bien se infería por el énfasis de los contenidos hacia la salud física, situación que no favoreció el tratamiento de la promoción de salud, por lo que de manera explícita no se preparaba al docente para acometer esta tarea.

Con la puesta en vigor del plan "A" tampoco se le brindaba al docente en formación las herramientas necesarias para lograr las aspiraciones contentivas referentes al trabajo con la salud escolar. La asignatura que de algún modo le dio tratamiento al tema de la salud, sin que ello constituyera una prioridad fue Anatomía y Fisiología del Desarrollo e Higiene Escolar, que trajo consigo el predominio de un corte biologicista.

En sentido general en esta etapa los planes de estudio no propiciaron el tratamiento de la promoción de salud desde el currículo, por lo que a través de los contenidos que se impartían no se manifestó la necesidad de la asunción de las problemáticas de la salud de los educandos desde una perspectiva preventiva, todo lo cual limitó la formación integral de este docente. Solo se crearon las condiciones básicas para la preparación teórica del futuro profesional en la dirección higiénica del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Con la introducción del plan "C" el trabajo con la promoción de salud se sustentó en varios documentos normativos que se introdujeron de forma paulatina dirigidos hacia la necesidad de los temas relacionados con la educación para la salud, desde los programas, en especial de la disciplina Formación Pedagógica General, documentos de proyectos hasta las disposiciones ministeriales avaladas por resoluciones y directivas.

En la disciplina Formación Pedagógica General se incluyó la asignatura Educación para la Salud y la sexualidad, a partir del tercer año, lo que marcó de manera intencionada el trabajo sobre este tema, no obstante continuó siendo insuficiente el tratamiento de la salud escolar, pues se ponderó los temas referentes a la sexualidad y a la higiene, si bien, esta problemática constituye una pauta para el bienestar del individuo, no se logró asumirla desde lo preventivo y los docentes en formación no desarrollaban las habilidades necesarias para formar hábitos y estilos de vida saludables para sus educandos y para sí.

La puesta en vigor de la Resolución Conjunta MINED-MINSAP 1/97 y el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud marcó pautas en los esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación en función de una cultura en salud del personal docente y no docente en las diferentes instancias. A partir de este momento se definieron los objetivos y contenidos a lograr en cada uno de los niveles educativos, no obstante se considera que el tratamiento de estos estaba dirigido solo al sistema de conocimientos y no reflejaban de manera explícita las habilidades y actitudes que debían desarrollar los estudiantes y docentes, independientemente que se encontraba implícito en los objetivos declarados para cada nivel educacional.

A pesar de los esfuerzos realizados en cuanto a capacitación, asignación de recursos y actualización en los contenidos, aun no se aprecia el protagonismo y la implicación consciente de todos, por otra parte, no se evidenciaba, la formación de atributos de profesionalización que garantizaran el desempeño exitoso de los docentes en formación, de manera que fueran capaces de conjugar de manera armoniosa las experiencias, vivencias y conocimientos en función del proceso pedagógico, donde transitó desde un enfoque eminentemente biológico hacia una mayor preocupación por el desarrollo de la personalidad de estudiantes, trabajadores y otros miembros de la comunidad educativa al hacer énfasis en la salud psíquica.

Con la implementación de la universalización de la Educación Superior Pedagógica independientemente del rol asumido por los docentes en formación inicial en cuanto a la aportación de las experiencias, las vivencias y los conocimientos de la profesión que acercan el saber y el saber hacer, se aprecia que no se refiere de manera explícita a la formación de atributos de profesionalización que garanticen un desempeño exitoso susceptible de ser singularizado en la promoción de salud que implique una preparación más integral en los docentes en formación inicial.

Por otra parte, se manifiesta que desde lo presencial es insuficiente la preparación para que el docente en formación a partir del segundo año sea capaz de implementar acciones de promoción de estilos de vida saludables en su quehacer preprofesional tanto para sí como para con sus estudiantes, sobre todo si se tiene en cuenta que no es hasta el tercer año que recibían la asignatura Salud y Sexualidad.

Si bien, el tratamiento de la promoción de salud en la actualidad evidencia un enfoque sistémico y contextualizado que conlleva a la mejor preparación de los docentes en formación inicial, aun no se logra que estos adquieran todas las habilidades necesarias para la implementación en la práctica de acciones de promoción de estilos de vida saludables para sí y para el quehacer profesional.

Los fundamentos que sostienen la promoción de salud en la formación inicial de los profesionales de la educación, se caracterizan por el reconocimiento de la necesidad de un enfoque integral, que supone argumentos reconocidos por la comunidad científica, pedagógica, en la que se destacan los aportes de Carvajal, C., Torres, M. A. que desde posiciones marxistas la identifica como un proceso de participación social, connotando su carácter histórico y su condicionamiento social, de acuerdo con las épocas y lugares en que se realiza.

En este proceso se desarrollan habilidades profesionales para la ejecución de las diferentes tareas, que desde la percepción de la investigadora constituye una cuestión insoslayable a resolver desde lo científico lo que no está implícito en el modelo del profesional, con respecto a las vías y métodos para promover estilos de vida saludables, pues solo queda en el plano de hacer planes o proyectos de vida para contribuir a la preservación y cuidado de la salud física y bienestar emocional, de ahí que esto constituye una carencia a solucionar en función de la formación integral de este docente en formación.

Para la mejor comprensión del lugar que ocupa la promoción de estilos de vida saludables en la preparación integral del profesional de la educación en formación inicial es dable entender la significación de este término según lo planteado por Parra, I, la cual refiere que “es el proceso en que el estudiante gradualmente comienza a desarrollar las habilidades inherentes a su profesión, a partir de la relación dinámica que establece con los componentes teóricos y prácticos de la misma”. Por otra parte señala que “es un proceso de enseñanza aprendizaje que hace posible que el mismo comience a desarrollar modos de actuación profesional”²⁸

Estos elementos permiten demostrar cómo este docente en formación se va aproximando al objeto y contenido de su profesión y cómo se manifiesta la interacción de la teoría con los modos de actuación de los docentes en formación en el contexto de su quehacer pedagógico, ello posibilita que el profesional de la educación en formación se aproxime gradualmente al proceso del conocimiento desde una posición crítica, valorativa y transformadora, con especial atención en las acciones participativas, que promueven la autorreflexión y el aprender a incorporar en su quehacer estilos de vida más saludables.

Desde este punto de vista el docente en formación puede enfrentar los problemas del quehacer cotidiano como manifestación práctica de su encargo social, que le permita identificar las problemáticas y ofrecer alternativas de solución, en este caso, el análisis de la situación de salud en la escuela y en la comunidad educativa a partir de la existencia de dos procesos análogos: el que se da como expresión de la autoformación de la personalidad y el que se deriva del ejercicio de la profesión en los diferentes contextos de actuación.

En este sentido se asume como fundamento los referentes planteados por López, I.(2008) en cuanto al principio de la doble intencionalidad pedagógica, la que refiere que “La educación para sí es una intencionalidad de afianzamiento de sus

²⁸ Parra, I.(2002) Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la Habana, p. 40

fundamentos en la formación integral del sujeto desde los procesos instructivos, educativos y orientadores que se dan en su formación inicial”; por otra parte, agrega que: “La educación para el desempeño de la profesión es la otra intencionalidad del proceso que se materializa en la creación de las condiciones formativas para que los docentes en formación se apropien de las herramientas teórico-conceptuales y práctico-metodológicas que les permitan una mejor comprensión, interpretación y transformación de las situaciones educativas”²⁹

Lo anterior confirma la necesidad de la preparación integral de este docente en formación en función de su implicación consciente en la adquisición de conocimientos, habilidades y valores, que posibiliten su autotransformación en pro del fomento de estilos de vida saludables en el ámbito pedagógico, aquí subyace la dinámica de la educación para sí y la educación para el desempeño de la profesión.

Para la investigadora esa doble intencionalidad en la promoción de estilos de vida saludables desde lo personal se concreta a partir de la integración de los saberes en función del desarrollo de habilidades para que aprendan a gestionar su salud desde la óptica de la concreción en lo individual de las experiencias en los diferentes contextos de actuación y en la formación profesional a través de la interacción y puesta en práctica de lo aprehendido, como resultado de sus vivencias, a través de la utilización de procedimientos y métodos educativos que coadyuven al desarrollo de hábitos, habilidades y valores en función del mejoramiento de calidad de vida y el bienestar de sus estudiantes y demás integrantes de la comunidad educativa .

En las fuentes consultadas, son diversas las definiciones sobre promoción de salud, independientemente que en las mismas no se abordan en lo específico lo relacionado con la formación inicial, si se considera que la aportada por C. Carvajal ofrece elementos necesarios que se pueden contextualizar a partir del modelo del profesional de la educación, la cual plantea que la promoción de salud es:

“Estrategia para entrenar en la participación social en la búsqueda de más salud, en la que se desarrollan conocimientos, capacidades y habilidades en la identificación de problemas y necesidades, se aprende a seleccionar las mejores alternativas para satisfacer esas necesidades, resolver los problemas, cambiar o adaptarse al medio ambiente, dar impulso a los factores protectores de la salud, ejercer mayor control sobre sus factores determinantes y lograr el bienestar integral”³⁰

Por demás se considera que esas capacidades y habilidades que se desarrollan están encaminadas a gestionar su propia salud y el profesional en formación , además debe aprender a ser, y aprender ha hacer, para que los conocimientos alcanzados los prepare para el desempeño de la profesión, de manera que se apropien de los recursos para solucionar los

²⁹ López, I.(2008) Un modelo pedagógico para la integración de los contenidos de educación de la sexualidad responsable en el proceso de formación inicial del Profesor General Integral de Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba, p. 34

³⁰ Carvajal, C. y Torres, M .A.(2007). Promoción de salud en la escuela cubana. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, p. 35.

problemas que se les pueden presentar en los diferentes contextos de actuación, lo que ha de manifestarse en la conducta individual, en la de sus estudiantes y en el resto de la comunidad educativa.

A partir del análisis crítico de las diferentes posiciones se considera la promoción de salud en la formación inicial como proceso que se constituye de manera interactiva a través de la relación profesor – docente en formación, grupo estudiantil – docente en formación, miembros de la comunidad educativa – docentes en formación, donde el colectivo pedagógico y los demás agentes socializadores desempeñan el rol de mediadores al ofrecer apoyo al docente en formación para potenciar su desempeño hacia la profesión y para sí, lo cual implica:

-Propiciar condiciones para una convivencia saludable.

-Promover acciones para llevar a la práctica las habilidades para la vida para sí y para la actividad profesional

-Promover la asunción de conductas responsables a partir de la sistematización de los saberes que se expresan en las relaciones que los docentes en formación establecen con los demás y consigo mismo en función de un estilo de vida saludable desde una perspectiva crítica y reflexiva.

-Aprender a tomar medidas para evitar enfermedades profesionales como resultado de sus vivencias y la de los demás, desde una perspectiva preventiva y pedagógica.

Acciones para la preparación del profesional de la educación en formación inicial en promoción de salud

Las acciones se caracterizan por ser:

-Integradoras: Parten de una visión amplia y holística dirigidas a involucrar y preparar a los docentes en formación en los elementos de contenidos formativos y conductuales relacionados con la promoción de estilos de vida saludables, por otra parte se aglutina el trabajo del sistema de preparación en relación con el análisis de situaciones de salud.

-Flexibles: Por el grado de variabilidad y adaptación de los conocimientos, habilidades, vivencias, reflexiones y los contextos de actuación en que sean aplicables, los cuales pueden ser enriquecido y rediseñado a partir de su ajuste a diferentes contextos y necesidades de la comunidad educativa en función de la promoción de estilos de vida saludables para sí y para el quehacer profesional.

-Sistemáticas La ejecución de las acciones se mantienen durante todo el curso y se integran a la estrategia educativa de la carrera, como un proceso continuo que parte de la relación dinámica entre el diagnóstico y el resto de las etapas previstas, lo que permite adoptar decisiones en correspondencia con las demandas de los docentes en formación desde lo individual y para su quehacer profesional en la comunidad educativa.

-Transformadoras: Redimensionan el trabajo de promoción de salud para lograr estilos de vida saludables en los docentes en formación, al considerarlo como un eslabón importante en su formación integral desde lo profesional y para sí en función del manejo pedagógico de las

situaciones de salud, donde se combina las vivencias, los métodos educativos, las reflexiones y la integración de los conocimientos.

Las acciones propuestas guían al profesional de la educación en cuanto a la instrumentación de prácticas saludables en los educandos y trabajadores, así como en la población en general encaminada al dominio de conceptos básicos y su concreción en la práctica diaria de manera que se articulan en el contexto curricular y las actividades extradocentes en función de la interrelación e integración de los subsistemas: gnóstico, afectivo motivacional y ejecutor profesional.

El subsistema gnóstico alude en sí los contenidos, medios, métodos y las influencias que se ejerce sobre el sujeto atendiendo a las particularidades individuales y colectivas, así como el estudio de las peculiaridades más trascendentes en el marco de la unidad de lo funcional, lo dinámico en la estructuración de la promoción de estilos de vida saludables, así como las potencialidades y debilidades. Las acciones se dirigen hacia la solución de problemas profesionales, en estrecha relación y expresados en el nivel de conocimiento de las categorías, hábitos, habilidades y valores en cuanto a la promoción de estilos de vida saludables, a través del diálogo crítico y reflexivo.

Este subsistema se estructura en dos componentes: informacional y conceptual, que se relacionan entre sí en la determinación de las categorías del proceso de promoción de la salud de los docentes en formación.

El componente informacional se manifiesta en la búsqueda ascendente, selección y procesamiento de la información que explicita y precisa integralmente las aspiraciones generalizadoras que se pretenden formar en la personalidad de los docentes en formación, encaminado hacia la comprensión de las categorías fundamentales de la salud escolar como: salud, modo de vida, estilo de vida, ambiente escolar y determinante de salud, las cuales son necesarias para la consecución de acciones de promoción de la salud desde un clima que permita el reconocimiento del desarrollo de estilos de vida saludables para sí y para los demás.

El componente conceptual expresa la apropiación y sistematización de las informaciones recibidas, las que se constituyen en categorías de promoción de la salud necesarias e imprescindibles que deben dominar los docentes en formación para cumplimentar las exigencias del modelo del profesional en función de la cultura en salud, así como lo afectivo y lo axiológico, ya que a través de las distintas actividades que desarrolla, este profesional puede y debe regular su comportamiento hacia las relaciones responsables ante las situaciones de salud en el contexto de su actuación.

La relación entre estos componentes permite conformar la dinámica necesaria para lograr una cultura en salud como condición para implementar en la práctica acciones encaminadas al fomento de estilos de vida saludables tanto para sí como para los demás en los diferentes contextos.

El subsistema gnóstico cumple una función cognoscitiva al explicar las relaciones entre la información y la conceptualización del conocimiento inherente a la preparación en promoción de la salud, se refiere a la orientación de los fundamentos referidos a esta problemática, elemento primordial para la labor del profesional de la educación en formación, lo cual conduce a la regulación de su comportamiento mediante las distintas actividades que realizan y conlleva a la posesión de recursos pertinentes para la identificación y solución de situaciones de salud en los diferentes contextos de actuación.

El subsistema afectivo motivacional constituye el soporte psicológico que hace posible la actuación del profesional de la educación en formación en aras de la consecución de estilos de vida saludables. Se sustenta en las actitudes, juicios y las vivencias afectivas que proporcionan la promoción de la salud a los docentes en formación para lograr el bienestar para sí y para los demás en los diferentes contextos de actuación, se orienta, además, en la búsqueda del sentido personal, así como la estimulación de la perseverancia y valoraciones ante un comportamiento que refleje una actitud favorable hacia los asuntos relacionados con la salud de los miembros de la comunidad educativa y el fomento del interés por las acciones de promoción de la salud que se implementan, así como en la toma de las decisiones más acertadas, a partir de la significación de las vivencias personales, estados de satisfacción, el sentido personal y social.

En este subsistema uno de los componentes son los propósitos, los cuales están asociados con la intencionalidad manifiesta de los profesionales de la educación en formación con respecto a la motivación por la búsqueda de informaciones y medios que los movilicen hacia el hacer y para qué hacer, así como la significación y necesidad de la instrumentación de acciones de promoción de la salud para sí y para los demás y la proyección de lo que se desea alcanzar en función de las exigencias del modelo del profesional ya sea para la profundización en las causas de las problemáticas como para determinar hacia dónde se deben dirigir las acciones más apropiadas desde una actitud consciente y reflexiva ante las situaciones de salud en los diferentes contextos de actuación.

El sentido personal como componente del subsistema afectivo motivacional se refiere al reconocimiento de las carencias y necesidades del profesional de la educación en formación asociadas a la promoción de salud y la connotación que esta adquiere a partir de sus vivencias y experiencias, lo cual implica la movilización hacia la búsqueda de soluciones complejas y mecanismos para estimular, dirigir y sostener el comportamiento hacia la consecución de los propósitos trazados en función de estilos de vida saludables, desde las vivencias afectivas y el vínculo emocional con los conocimientos, habilidades y valores.

La interacción de este profesional en formación con la comunidad educativa favorece el establecimiento de los nexos necesarios para que en su desarrollo aprenda a modificar los factores que pueden incidir o no en el proceso pedagógico, pero que constituyen determinantes en función del nivel de la cultura en salud alcanzada para discernir entre lo que coadyuva o no, al fomento de estilos de vida saludables, como parte de lo que es significativo o no para el individuo, lo cual es

expresión del disfrute y la satisfacción por lo que hacen.

El subsistema antes referido cumple una función de estimuladora-orientadora, por cuanto se connota la trascendencia de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y prepara las condiciones para el sentido de actuación en los diferentes contextos a partir de las necesidades, motivos y vivencias afectivas. Se moviliza la actuación consciente del profesional de la educación en formación y se expresa la satisfacción personal por la realización de actividades que se materializan en acciones de promoción de la salud para sí y para los demás.

En el subsistema ejecutor profesional se manifiesta el vínculo entre el objeto de la profesión y los modos concretos de actuación de cada uno de los docentes en formación, donde lo cognitivo y lo afectivo-motivacional se concretan en la práctica escolar, así como el papel de lo volitivo en el desarrollo de las acciones que se implementan en la promoción de la salud. Las acciones se encaminan hacia la creación de espacios de reflexión, donde se socializan los resultados de la investigaciones en temas de salud y proyectos de vida saludables, al tener como centro los elementos que conforman la promoción de la salud, al contribuir a la autorregulación en las diversas situaciones que debe enfrentar el docente en formación en su labor, lo que garantiza un mayor alcance en su profesionalización, permitiéndole interpretar y fundamentar sus proyecciones, así como tener una concepción propia de su tarea.

Uno de los componentes del subsistema antes explicado lo constituye los recursos para la actuación, que se constituyen como los conocimientos, métodos, habilidades, niveles de desarrollo de la comunicación profesional y las funciones de los docentes en formación, lo cual favorece la solución de las situaciones de salud, la interpretación adecuada de la realidad y la proyección de estrategias de intervención que se sustentan en la utilización de métodos científicos para la búsqueda del conocimiento, que garanticen de forma creadora el desarrollo de habilidades y valores en correspondencia con la aplicación práctica de la teoría en el desempeño profesional.

El desempeño profesional como componente del subsistema ejecutor profesional se manifiesta a partir de los niveles de adecuación de la actuación profesional para alcanzar el éxito en la implementación de las acciones para sí y para con los miembros de la comunidad educativa, donde se precisa la necesaria connotación de las vivencias afectivas, y la satisfacción personal profesional que dan cuenta de la coherencia en la formación, lo que permite la integración de las habilidades profesionales dirigidas hacia el fomento de estilos de vida saludables, para lo cual se debe cumplir con sistematicidad la interrelación de lo académico, laboral-investigativo y extensionista, que juegan un rol decisivo en la preparación del profesional de la educación en formación.

La relación que se establece entre los recursos para la actuación y el desempeño profesional se manifiesta en la puesta en práctica de las acciones de promoción de la salud que instrumentan los profesionales en formación en los diferentes contextos y niveles por los cuales transitan, en correspondencia con la cultura en salud alcanzada para enfrentar su nueva situación como gestores de

transformaciones para asumir una nueva responsabilidad como docente promotor de salud.

El subsistema ejecutor profesional cumple una función práctico actuante, la cual es considerada como el desarrollo que alcanza el profesional de la educación en formación inicial para acceder por sí mismo al conocimiento, a partir de los recursos profesionales adquiridos encaminados a interactuar desarrolladoramente, como parte de la indagación, interpretación y propuesta de soluciones de las problemáticas de salud presentadas en los diferentes contextos de actuación y de implicarse de forma protagónica en la determinación de necesidades y potencialidades, así como en la toma de decisiones y proyección de alternativas en las situaciones de salud acaecidas, a partir de la participación de los miembros de la comunidad educativa, consecuente con modos de actuación adecuados.

La relación entre estos subsistemas se refleja en la práctica a través de la integración y sistematización de las acciones de promoción de la salud y se expresa en develar su impacto en la puesta en práctica de análisis de situaciones de salud en la comunidad educativa como resultado de la potenciación de los contenidos incorporados de manera sistemática, así como de las necesidades, propósitos y vivencias del profesional en formación inicial, situación que le permite involucrarse directamente con las problemáticas que se presentan y el seguimiento de las actitudes y manifestaciones que afectan al contexto en que se desarrollan.

La promoción de salud para el quehacer del profesional de la educación en formación, se materializa en la creación de las condiciones formativas para que se apropie de las herramientas teórico - conceptuales y práctico – metodológicas-investigativas que le permitan una mejor comprensión, interpretación y transformación de las situaciones de salud en los diferentes contextos, en función del desarrollo de estilos de vida más saludables, situación que ofrece la posibilidad de accionar de forma consciente e inmediata sobre los factores de riesgos que pueden o no incidir, sobre cada uno de los integrantes de la comunidad educativa de manera operativa en los diferentes escenarios, traducidos en modos de actuación en correspondencia con el nivel de conocimiento alcanzado.

Para la implementación de las acciones se tuvo en cuenta algunos pasos metodológicos, para lo cual se partió de procedimientos que ofrecieron la posibilidad de estructurar de manera armónica la instrumentación de las mismas, tales como: planificación y orientación de las acciones, implementación y evaluación de las acciones para la para la preparación en promoción de estilos de vida saludables del profesional en formación.

Dichos procedimientos, a su vez, se apoyaron en pasos lógicos que permitieron encausar el trabajo del docente en formación en función de la preparación para sí y para el quehacer profesional en materia de promoción de estilos de vida saludables, como herramienta para el autocuidado y cuidado de la salud en los diferentes contextos de actuación, entre los cuales se encuentran:

-Diagnóstico de las principales necesidades y carencias del profesional en formación en materia de promoción de salud para sí y para su quehacer profesional.

-Sensibilización de los docentes en formación y de los miembros de la comunidad educativa.

-Presentación de las acciones

-Capacitación de los docentes en formación y miembros de la comunidad educativa

-Realización de talleres de monólogo, reflexión y diálogo

-Desarrollo de análisis de situaciones de salud.

-Seguimiento y control de las acciones implementadas.

-Autoevaluación del nivel de satisfacción de los implicados en el proceso.

-Evaluación de la contribución de las acciones desarrolladas en la preparación del docente en formación.

Después de la puesta en práctica de las acciones encaminadas hacia la preparación de los docentes en formación inicial de manera conciente en la creación de estilos de vida saludables para sí y para el quehacer profesional se desarrollaron los talleres de opinión crítica y construcción colectiva dirigidos a corroborar la factibilidad de la implementación de las acciones desarrolladas, los que se estructuraron de la manera siguiente:

-Etapa de preparación previa a los talleres.

Se determina el objetivo de cada taller para la evaluación de las acciones, los docentes en formación a participar en cada uno, teniendo en consideración que hayan transitado por el mismo ciclo y que estén relacionados con los temas que se proponen para el análisis y los docentes de los colectivos de años que trabajaron con estos docentes en formación y otros miembros de la comunidad educativa que participaron en la experiencia.

-Etapa de ejecución de los talleres.

El taller se inicia con la introducción, donde se expone lo esencial de los fundamentos de las acciones y la metodología elaborada, el objetivo se somete a valoraciones colectivas, presentando el problema a tratar en el mismo. A partir del segundo taller se presentó una síntesis de los aspectos que se discutieron con anterioridad y las propuestas de perfeccionamiento de los problemas. Para el desarrollo se utilizaron métodos para actividades grupales y en las conclusiones de los talleres se realizó un resumen de los planteamientos registrados en las diferentes sesiones.

-La etapa posterior de cada taller.

Se dirige hacia el análisis por parte de los resultados emanados del debate, las regularidades y las sugerencias expuestas lo que posibilita tomar nuevas decisiones en el rediseño de las acciones en función del perfeccionamiento de la propuesta.

Los principales talleres de opinión crítica y construcción colectiva se centraron fundamentalmente en los siguientes temas: la promoción de salud en el profesional de la educación en formación, referentes teóricos que sustentan la propuesta de acciones dirigidas a la preparación en promoción de salud del profesional de la educación en formación y la metodología para su implementación, análisis de la propuesta de acciones para la preparación del profesional de la educación en formación en promoción de estilos de vida saludables para sí y para actividad profesional, presentación de análisis de situaciones de salud en la comunidad educativa.

Una vez concluida la investigación se hizo evidente que en la misma medida que la preparación en promoción de estilos de vida saludables del profesional de la educación en formación alcanzó niveles superiores en el quehacer cotidiano de estos, se produjo cambios significativos en los modos de actuación que conllevaron a la adquisición de valores relevantes relacionados con la responsabilidad ante la gestión de su salud y proyectos de vida relacionados con el bienestar individual y social, como un proceso de autotransformación y formación de cualidades que sustentan su accionar en el autocuidado y cuidado de la salud, lo que se sintetiza en las siguientes transformaciones:

* Preparación del colectivo pedagógico para incentivar actividades de promoción de estilos de vida saludables en los docentes en formación.

* Adecuado desarrollo de conocimientos y habilidades alcanzados por el profesional de la educación en formación en cuanto a la promoción de estilos de vida saludables que se manifiesta en:

a) Desarrollo de habilidades profesionales con respecto a la identificación de riesgos

b) Instrumentación de métodos para el diagnóstico pedagógico de la promoción de salud

c) Análisis de situaciones de salud.

d) Manejo pedagógico de situaciones de salud en la comunidad educativa

* Se convirtieron en gestores de salud individual y social.

*Se evidencia la asunción de conductas responsables a partir de la sistematización de los saberes que se expresan en las relaciones que el profesional de la educación en formación estableció con los demás y consigo mismo ante el autocuidado y cuidado de la salud, en función de un estilo de vida saludable desde una perspectiva crítica y reflexiva.

Conclusiones

-La promoción de salud del profesional de la educación en formación ha transitado por diferentes etapas, desde el predominio de un enfoque dirigido hacia la salud física hasta una concepción más general donde implica la integralidad, como resultado de un perfeccionamiento continuo de los modelos de formación.

-Las acciones de preparación en promoción de estilos de vida saludables del profesional de la educación en formación al integrar lo gnóstico, afectivo-motivacional y ejecutor profesional permite favorecer una mayor integralidad de los mismos y la asunción de conductas responsables ante el autocuidado y cuidado de la salud para sí y para la actividad profesional.

-Los presupuestos teóricos y prácticos aportados en la investigación fundamentan desde una nueva perspectiva la dirección del proceso de promoción de estilos de vida saludables como un eslabón importante en la preparación integral del profesional de la educación en formación y su puesta en práctica coadyuvó a demostrar la necesidad del desarrollo de hábitos y habilidades en los análisis y manejo pedagógico de situaciones de salud en la comunidad educativa a partir de la utilización de métodos científicos en correspondencia con los contextos de actuación.

Bibliografía

1-Acebo Rivera, M. (2005) La formación del valor identidad latinoamericana en los adolescentes de la Educación Secundaria Básica desde el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Historia de América. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas Las Tunas.

2-Addine Fernández, F. (2004) (compilación). *Didáctica Teoría y Práctica*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.

3-Báxter Pérez, E. (2002) La formación de valores. Una tarea pedagógica. Editorial Pueblo y Educación, (Tercera reimpresión). La Habana.

4-Blanco Pérez, A. (1997) Introducción a la Sociología de la Educación. ISP Material mimeografiado: ISP "Enrique José Varona". Ciudad de La Habana,

5-Calzado Lahera, D. (2004) Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesor. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona",.

6-Carvajal Rodríguez, C. (2000) Educación para la salud en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

7-_____. (2005) Estrategia para desarrollar la Promoción de la Salud en las Secundarias Básicas Cubanas Tesis presentadas en la opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

8-_____ y Torres, M. A. (2007) Promoción de la salud en la escuela Cubana, Teoría y Metodología, Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

9-Castro Ruz, F. (1987) Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario. La Habana.

10-Díaz Cantillo, C. (2001) La prevención educativa en los adolescentes, en el contexto de la escuela y la familia. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín.

11-Fuillerat Alfonso, R. (2006) Historia del concepto de promoción y prevención. Material impreso La Habana.

12-López Gómez, AB. (2012) Estrategia pedagógica dirigida a la formación de promotores estudiantiles para la prevención de las ITS y el VIH en las universidades de ciencias pedagógicas. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

13-López Sánchez, I. (2008) Un modelo pedagógico para la integración de los contenidos de educación de la sexualidad responsable en el proceso de formación inicial del Profesor General Integral de Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.

14-Mantilla Castellanos, L. (2004) Habilidades para la Vida: una herramienta educativa para promoción de la salud y prevención de problemas psicosociales en el ámbito escolar. Ed. Fe y Alegría. Colombia.

15-Más Sánchez, P. (2008) La formación de la competencia profesional pedagógica comunicativa en el transcurso de la formación inicial del personal docente en las condiciones de la universalización. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas.

16-Ministerio de Educación. (2012) Modelo del profesional de la educación: carrera Licenciatura en Educación en Lenguas Extranjeras. Material impreso.

17-_____. (2007) Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación. La Habana.

18-_____. (1997). Resolución Conjunta MINED-MINSAP 1/97. La Habana.

19-Parra, I. (2001) Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

20-Rafael Martínez, L Y (2009) La promoción de salud a través de talleres de monólogo, reflexión y dialogo. CD-R Pedagogía 2009.La Habana.

21-_____. (2012) La promoción de salud, una vía para la preparación integral de los docentes en formación. CD-R VIII Taller Regional. La Habana

22- _____ . (2014) La promoción de la salud en los docentes en formación inicial. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas.

23-Requeiro Almeida, R. (2008) Preparación para el autocuidado de la salud. Estudio e intervención en Profesores Generales Integrales del municipio de Cumanayagua. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos.

24-Restrepo, H.E. (2001) Antecedentes históricos de la Promoción de la Salud. En: RESTREPO H.E., MALAGA, H. Promoción de la Salud: cómo construir vida saludable Capítulo 1. Editorial Médica Panamericana.,

25-Rodríguez Frade, G. (2008) Estrategia pedagógica de preparación a los docentes de Ciencias Naturales en formación inicial intensiva para dirigir la educación para la salud. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciego de Ávila.

26-Sierra Salcedo, R. A. (2004) Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la educación primaria y secundaria básica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

27-Torres Cueto, M. A. (2006) Atención a la salud en el Sistema Nacional de Educación en Cuba. Curso prerreunión. V Taller Regional sobre Promoción y Educación para la Salud. La Habana.

Anexo I

Compilación de términos relacionados con la promoción de salud en la formación inicial

Autocuidado de salud: Proceso de integración y observancia de acciones de carácter preventivo a los modos de actuación del profesor y que se apoyan tanto en su aprendizaje autodidáctico, como en el le brindan sus dirigentes y otros colegas que participan en su habilitación. (R, Requeiro, 2008)

Autocuidado de salud en la formación inicial: Responsabilidad que asume el docente el docente en formación inicial ante el manejo de recursos necesarios para fomentar estilos de vida sanos a partir del nivel del conocimiento, deber personal y social, en función del mejoramiento de los modos de actuación y confianza en sí mismo, para sí y para el quehacer profesional. (Y. Rafael, 2013)

Bienestar: valoración subjetiva del estado de salud relacionada con sentimientos de autoestima y la sensación de pertenencia a una comunidad mediante la integración social, que con el funcionamiento biológico. Tiene mucho que ver con el desarrollo del potencial humano a nivel físico, psíquico y social. (Fuente: Promoción de la salud en la escuela cubana. (C. Carvajal y MA Torres, 2007)

Calidad de Vida: Percepción por parte de los individuos o grupos de que se satisfacen sus necesidades y no se les niegan oportunidades para alcanzar un estado de felicidad y realización personal. Las personas que tiene adecuada calidad de vida son cada vez más conscientes de la posibilidad de satisfacer las necesidades individuales y sociales y buscan una calidad de la existencia por encima de la mera supervivencia. (Fuente: Promoción de la salud en la escuela cubana. (C. Carvajal y MA Torres, 2007)

Círculos de monólogo, reflexión y diálogo: forma de organización extradocente que responde a los intereses y objetivos de un proyecto participativo de tipo pedagógico, sus actividades pueden desarrollarse dentro del área escolar o fuera de ella y el tiempo de duración depende del acuerdo que se tome entre los participantes, en este caso, el docente y los adolescentes. (M. Acebo, 2005)

Determinantes de la salud: son aquellos factores que están o no bajo el control de los individuos y que facilitan o limitan que las personas adopten y mantengan estilos de vida saludables y que creen condiciones de vida (entornos) que apoyan la salud, entre ellos tenemos: las conductas individuales relativas a la salud, el uso y prestación de los servicios sanitarios, el acceso a la educación, las condiciones sociales, económicas y del entorno, etc. Los determinantes de la salud son elementos claves de la promoción de la salud. (Fuente: Promoción de la salud en la escuela cubana. (C. Carvajal y MA Torres, 2007)

Educación para la salud: término que se utiliza para designar a las oportunidades de aprendizaje creadas conscientemente con vista a facilitar cambios de conducta encaminados hacia una meta predeterminada, ha estado estrechamente ligada a la prevención de la enfermedad, como medio susceptible para modificar los comportamientos identificados como factores de riesgo de determinadas enfermedades. Se trata de una actividad educativa diseñada para ampliar el conocimiento de la población en relación con la salud y desarrollar la comprensión y las habilidades personales que promuevan la salud. (Fuente: Promoción de la salud en la escuela cubana. (C. Carvajal y MA Torres, 2007)

Estilos de vida: patrón de elección (comportamental) construido a partir de las alternativas que están disponibles a las personas de acuerdo a sus circunstancias socioeconómicas y a la facilidad con que ellos son capaces de elegir algunos sobre otros, socialmente condicionado, culturalmente determinado y económicamente limitado.

Se utiliza para designar la manera general de vivir, basada en la interacción entre las condiciones de vida, en su sentido más amplio, y las pautas individuales de conducta, determinadas por factores socioculturales y características personales. Estas pautas de conducta determinadas socialmente son desarrolladas y utilizadas por el grupo como mecanismos para afrontar los problemas de la vida. (Fuente: Promoción de la salud en la escuela cubana. (C. Carvajal y MA Torres, 2007)

Identificación de los riesgos: entendido como la búsqueda de las causas y consecuencias de la manifestación de una situación de salud personal y/o social por parte del docente en formación inicial que puede o no incidir sobre él, lo cual se expresa en las relaciones que este establece con los demás y consigo mismo. (Y. Rafael, 2012)

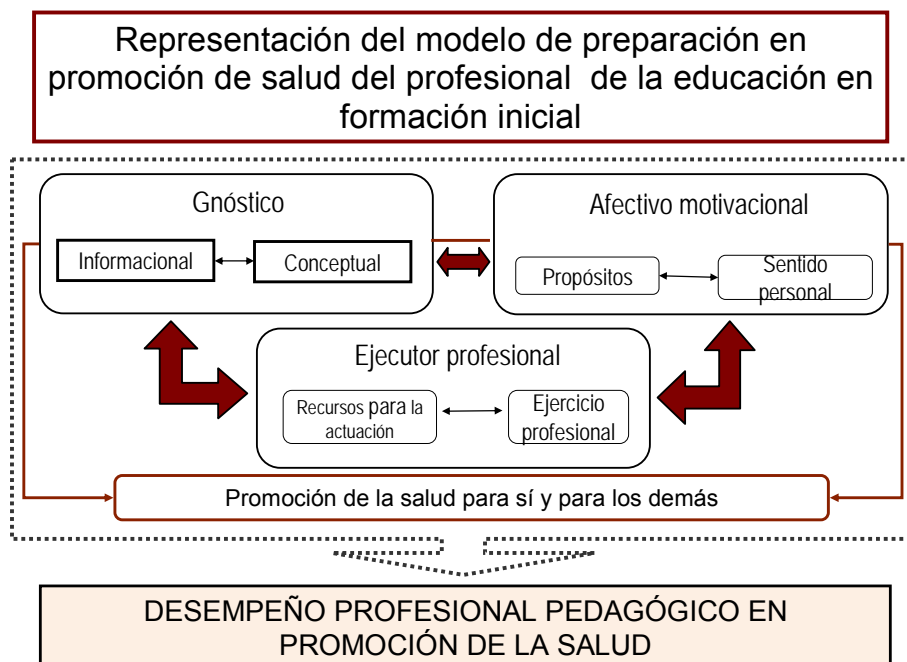
Participación de la comunidad ó participación social: la participación activa de las personas que viven juntas en algún tipo de comunidad en el proceso de definición de los problemas, la toma de decisiones y las actividades encaminadas a promover la salud. En promoción de salud la participación social se considera fundamental para los procesos de desarrollo comunitario y en atención primaria de salud es un requisito previo esencial para que los individuos y las familias asuman la responsabilidad de desarrollar el bienestar y la salud propios de la comunidad. (Fuente: Promoción de la salud en la escuela cubana. (C. Carvajal y MA Torres, 2007)

Promoción de salud en la formación inicial: es el conjunto de acciones diseñadas para prepararlos a desarrollar estilos de vida saludables y para actuar con el fin de ejercer control sobre los determinantes de la salud, a partir de la participación consciente, reflexiva y crítica en los diferentes contextos de actuación. (Y. Rafael, 2013)

Responsabilidad en promoción de salud del docente en formación inicial: es la preocupación por sí mismo, la valoración y el conocimiento acerca de los problemas de salud a partir de lo que asume en correspondencia con el lugar que ocupa en la sociedad en función de su bienestar y el de los demás. (Y. Rafael, 2012)

Taller de opinión crítica y elaboración colectiva: Método que permite hacer valoraciones colectivas, realizar ajustes y considerar la factibilidad de la propuesta. (V. Cortina ,2005)

Anexo II. Representación gráfica del modelo



2.14. IMPORTANCIA DE LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS CONCEPTOS MATEMÁTICOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL INGENIERO INDUSTRIAL

Autores: MSc. Yelena del Carmen Puerto Viera, yelenapv@ult.edu.cu

Dr. C. Michel Enrique Gamboa Graus, michelgg@ult.edu.cu

Resumen

Perfeccionar la educación universitaria cubana constituye una de las políticas sociales de prioridad en el país y un compromiso de las ciencias pedagógicas de diseñar propuestas didácticas que enriquezcan las capacidades profesionales. En la Universidad de Las Tunas, en la práctica educativa de la carrera de ingeniería industrial, aún se perciben insuficiencias en el desarrollo de los niveles de integración de contenidos matemáticos en los problemas y procesos profesionales de la ingeniería, que se manifiestan en las carencias cognitivas de conceptos matemáticos esenciales en su grado de contextualización. En el presente trabajo, se analiza la importancia de formalizar didácticamente la contextualización del proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Matemática General en la formación inicial del ingeniero industrial. Se defiende un enfoque didáctico interdisciplinario que perfila los elementos teóricos, metodológicos y prácticos del proceso docente educativo con cualidades desarrolladoras, que favorece la asimilación de los conceptos matemáticos y aprovecha las potencialidades en la correspondiente esfera de actuación profesional.

Palabras claves: matemática, contextualización, ingeniería industrial.

Abstract

Making perfect the Cuba's university education constitute one of the social policies of priority at the country and the commitment of the pedagogic science design didactic offers that develop the professional capacities. In the educational practice of the industrial engineering of the Las Tunas's University, there are insufficiencies in the development of the levels of integration of mathematical contents in the problems and professional processes of engineering, in his grade of contextualization. In the present work, it is examined the importance of formalizing didactically the contextualization of the process of teaching learning of the General Mathematical discipline in the initial formation of the industrial engineering. It defends a didactic interdisciplinary orientation for the theory and practical elements of the teaching educational process with attributes developers, that is favorable the assimilation of mathematical concepts and he makes better use of the potentialities in the correspondent professional role.

Key words: mathematical, contextualization, industrial engineering.

Introducción

El Ministerio de Educación Superior en Cuba se proyecta como política social de prioridad el perfeccionamiento de todos los procesos y sistemas de la educación universitaria. Este objetivo le compete a las ciencias pedagógicas con el compromiso de diseñar propuestas didácticas del proceso docente-educativo con un enfoque interdisciplinario que enriquezcan las capacidades profesionales. Históricamente, las carreras de ingeniería han poseído una amplia carga docente de asignaturas básicas dentro de la disciplina Matemática General, que demandan esfuerzos adicionales y sistemáticos para ofrecer las herramientas científicas, metodológicas y prácticas que desarrollen la asimilación de los contenidos.

La Ingeniería Industrial, constituye una profesión de perfil amplio que integra conocimientos de varias disciplinas y especialidades; para la solución de problemas empresariales de diferentes índoles. El Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior (Resolución No. 210/07) expresa: "el profesional de perfil amplio es aquel que posee una profunda formación básica que le permite resolver, con independencia y creatividad, los problemas más generales y frecuentes que se presentan en su objeto de trabajo"; exigencia que solo se materializa con las cualidades multidimensionales que debe poseer la enseñanza.

El Plan de Estudio D de la carrera manifiesta las propiedades holísticas del proceso de formación al pronunciarse hacia "lograr que el ingeniero industrial domine el aparato matemático que lo haga capaz de modelar y analizar los procesos técnicos, económicos, productivos y científicos". Esto es posible cuando se formaliza didácticamente el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas en su carácter contextualizado; que contribuya a formar un profesional competente en su área de actuación.

En el ejercicio de la actividad docente, se ha constatado manifestaciones de insuficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Matemática

General para la carrera de Ingeniería Industrial, que se enuncian a continuación. Los estudiantes olvidan con facilidad los contenidos a mediano y largo plazo; poseen poca autonomía en la búsqueda de soluciones a problemas que integren conocimientos y en el cumplimiento de su estudio independiente; y se sienten desmotivados hacia la matemática por no conocer la relación de esta asignatura con la especialidad. Se aprecia abandono de los contenidos de la matemática general en la realización de los ejercicios integradores, trabajos de curso y prácticas laborales. Los resultados de las evaluaciones no satisfacen los niveles de calidad deseados.

Muchos han sido los esfuerzos que desde los colectivos de disciplina, año y carrera se han impulsado para lograr un mejor rendimiento académico que se traduzca en la preparación de un profesional competente. Sin embargo, en la práctica educativa, aún se percibe la contradicción entre las carencias cognitivas de contenidos matemáticos esenciales en su grado de contextualización y el desarrollo de los niveles de integración de contenidos matemáticos en los problemas y procesos profesionales de la ingeniería.

Esta problemática ha sido abordada por diversos investigadores, que desde diferentes enfoques científicos han materializado propuestas didácticas importantes. Como excelentes expositores de teorías generales de la didáctica en el proceso de enseñanza de la matemática; Ballester y otros (1992), Álvarez (1992), Zilberstein (2000), Addines (2004), Vázquez (2004), Barrios (2006), Paniagua (2006), Graus (2016); asumen posturas metodológicas y prácticas que impulsan el desarrollo de los componentes, categorías, modelos, clasificaciones, asimilación de conceptos matemáticos y definiciones esenciales.

Como fieles exponentes de la contextualización de la matemática en la Educación Superior, y particularmente en la ingeniería, se destacan: Díaz (2001), Moreno (2005), Zúñiga (2007), Camarena (2013), Curbeira (2013), Trejo (2013), Castillo (2015), González (2015), Castillo (2015), Leal (2015), Bravo (2016), Placeres (2016), Cruz (2016), Suárez (2016), Gálvez (2016); que dirigen sus aportes hacia diferentes metodologías, estrategias, modelos, enfoques, que ponderan rasgos integradores, aplicativos, y por tanto contextualizados, de la matemática en los diversos escenarios profesionales.

Desde el punto de vista teórico y práctico, aún es insuficientemente tratada la didáctica de la matemática contextualizada en el proceso de enseñanza aprendizaje en la carrera de ingeniería industrial, que al no cubrir todos los procesos o sistemas en su objeto de trabajo, problemas y esferas de actuación profesional; quedan brechas que no satisfacen su contextualización.

La presente investigación, se plantea como objetivo valorar la importancia de formalizar didácticamente la contextualización del proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Matemática General en la formación inicial del ingeniero industrial; para lo cual se abordaron los siguientes aspectos: la necesidad de contextualizar los conceptos matemáticos en la formación inicial del ingeniero industrial y el carácter interdisciplinario de la contextualización en la asimilación de los conceptos matemáticos.

Los resultados que se presentan posibilitan fundamentar, desde la teoría y la práctica, los elementos iniciales de la lógica que debe proyectar coherentemente las acciones didácticas contextualizadas que dinamicen el proceso docente educativo con cualidades desarrolladoras, que favorezcan la asimilación de los conceptos matemáticos y aprovechen las potencialidades en su esfera de actuación profesional.

Desarrollo

Necesidad de contextualizar los conceptos matemáticos en la formación inicial del ingeniero industrial

El proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas es un sistema complejo, que no solo involucra sus contenidos puros, sino la relación que los mismos poseen con otras ciencias. Si el sistema de conocimientos de las asignaturas de matemática se logra conectar coherentemente con las correspondientes aplicaciones prácticas; entonces se contribuiría sustancialmente a la comprensión y a la motivación de los estudiantes hacia estos temas. Esta necesidad se manifiesta en el programa de estudio de la carrera de ingeniería industrial; donde les compete a los profesores formalizar las relaciones interdisciplinarias en función de la excelencia académica y la inexcusable influencia en la esfera de actuación profesional.

Varios conceptos de la matemática superior se introducen por primera vez a partir de que el estudiante ingresa a la universidad; conceptos nuevos que no forman parte de la experiencia del estudiante en la enseñanza precedente; tales como límite, derivada e integral. Esto condiciona la importancia de establecer un orden metodológico coherente que escalone los niveles de asimilación, que vaya incorporando los contenidos del concepto de forma gradual, ya sea de forma inductiva o deductiva; y donde es imprescindible ubicarlos en contextos relacionados con la profesión.

La matemática cobra más sentido para los estudiantes cuando sus conceptos son expresiones de la realidad; cuando se identifican, analizan y explican con base en sus significados prácticos. Expresado por Camarena (2013): “si el estudiante realmente tiene gusto por su carrera, encuentra en la matemática contextualizada no solamente necesidad de ella, sino también un profundo gusto por la misma y gran interés por su dominio”.

Lograr que se establezca un concepto matemático en la mente del estudiante, provoca que forme parte de su experiencia de vida y que a largo plazo pueda contar con este conocimiento para utilizarlo de forma productiva. De esta manera, la matemática no queda como una materia o período de tránsito en su experiencia estudiantil, sino que constituiría la base de su formación como ingeniero.

La especialidad del ingeniero industrial no radica en especializarse en una ciencia en específico, sino en el dominio del conocimiento integrado de varias ciencias; de ahí que sea necesario formalizar las aplicaciones que poseen los contenidos matemáticos en su correspondiente objeto de trabajo.

La Resolución No. 210/07, se pronuncia intencionadamente hacia la aplicación de los contenidos en la solución de problemas de la profesión y el desarrollo de las habilidades y valores que deberán aplicar en su vida profesional. En el plan de estudio D de la carrera de Ingeniería Industrial se plasman objetivos que pretenden formar estas capacidades dirigidas al: dominio del aparato matemático para modelar y analizar los procesos; formación en la modelación matemática de los sistemas y procesos para la toma de decisiones; desarrollo de la capacidad de razonamiento y de las formas del pensamiento lógico; utilización de los principales conceptos matemáticos en la interpretación, modelación, solución y análisis de problemas.

“La importancia esencial de la Matemática en la formación del Ingeniero Industrial radica en ser el lenguaje de la modelación, el soporte simbólico con la ayuda del cual se expresan las leyes que gobiernan el objeto de trabajo de este ingeniero, otorgándose por ello prioridad al desarrollo de la capacidad de modelar utilizando los conceptos y el lenguaje de la Matemática, así como la habilidad de interpretar modelos ya creados sobre la base de los conceptos de la disciplina” (Curbeira, 2013).

En el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Matemática General se han manifestado insuficiencias que se resumen a continuación y evidencian que no son aprovechadas las potencialidades didácticas de la contextualización:

- Los estudiantes olvidan con facilidad los contenidos a mediano y largo plazo.
- Los estudiantes poseen poca autonomía en la búsqueda de soluciones a problemas que integren conocimientos y en el cumplimiento de su estudio independiente.
- Abandono de los contenidos de la matemática general en el desarrollo de los ejercicios integradores, trabajos de curso y prácticas laborales.
- Los estudiantes se sienten desmotivados hacia la matemática por no conocer la relación de esta asignatura con la especialidad.
- Los resultados de sus evaluaciones no satisfacen los niveles de calidad deseados.

Se hace preciso por tanto, vislumbrar la eminente necesidad de utilizar nuevos modelos didácticos que establezcan los nexos teórico-metodológico de los componentes didácticos esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Matemática General con los procesos, sistemas y problemas profesionales que le competen al Ingeniero Industrial en su objeto de trabajo; como expresión contextualizada en su formación inicial; en su carácter lógico, sistémico e integrador.

Las diferentes aristas que puede tomar la contextualización de los conceptos matemáticos dependen en gran medida de las necesidades y exigencias que se identifiquen desde los colectivos docentes en función del impacto en la formación

integral del estudiante universitario. Para esto se realizó una entrevista dirigida a un grupo de profesores principales de las asignaturas del programa de estudio de la carrera de Ingeniería Industrial, con el objetivo de conocer la importancia de la inclusión que posee la matemática en las diferentes asignaturas del programa de estudio de la carrera de Ingeniería Industrial; donde se abordaron las siguientes preguntas abiertas:

- ¿Qué relación o importancia usted le confiere a las matemáticas en su asignatura?
- ¿Qué carencias usted ha identificado en los estudiantes; que se manifiesten en su correspondiente nivel de conocimiento, aprendizaje y/o habilidades desarrolladas en estas operaciones matemáticas?
- ¿Qué aspectos recomienda tener en cuenta para perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas en los estudiantes universitarios; en su integración con las restantes asignaturas de la carrera y para potenciar su aplicación práctica?
- Exprese su opinión acerca de la contextualización de los contenidos matemáticos en correspondencia con el objeto de trabajo, los problemas profesionales y las esferas de actuación del ingeniero industrial.

Los criterios de los profesores entrevistados coinciden en que los conocimientos matemáticos son decisivos para la comprensión de contenidos de otras disciplinas, explícito en operaciones de cálculo que determinan los resultados y por tanto las interpretaciones de procesos, sistemas, modelos, variables u otros indicadores que reflejen una situación práctica que sea objeto de análisis. Hacen énfasis en que los errores de cálculo que muchas veces los estudiantes cometen están asociados a operaciones sencillas; a lo que hacen alusión a aspectos subjetivos relacionados por ejemplo con la falta de concentración, descuido, desinterés e irresponsabilidad.

La visión que posee el claustro de la carrera acerca de las asignaturas de matemática, es como una herramienta en servicio de otras disciplinas académicas. Esto es lógicamente cierto, en tanto que la matemática es la ciencia que tiene el potencial de modelar múltiples fenómenos; ella logra mediar como un lenguaje único entre cada relación objetivo-resultado, símbolo-significado, representando cuantitativamente lo que cualitativamente sería difícil de expresar.

Sin embargo, la contextualización que defiende la autora en la presente investigación, establece la matemática como centro y las demás asignaturas como herramientas de apoyo; donde estas últimas aportan cualidades profesionales a los conceptos matemáticos y por tanto, nuevos significados prácticos.

Este proceso general de intercambio, debe ser constantemente bilateral; no puede ser que las ramas del saber se nutran de la matemática y que esta no se enriquezca con la retroalimentación que le corresponde. Evidentemente, estos aspectos revolucionan el proceso docente educativo, trastornando la manera en la que se enseña y aprende la matemática, y generando nuevas acciones didácticas y pedagógicas.

Es así como por ejemplo, el concepto del cero de la derivada del área de un cilindro, también se define como la dimensión óptima (de la longitud del radio o de la altura) que debe tener una lata para consumir el mínimo de material y almacenar un volumen especificado de producto. Esto se relaciona con varios elementos del proceso productivo en una empresa, aportando datos importantes para la fabricación de un envase, el almacenamiento de un producto, con implicaciones significativas en el rendimiento productivo y la eficiencia económica.

Las dimensiones de un envase son características esenciales que no solo tiene que ver con la estética en su diseño, sino también con el aprovechamiento de la materia prima para su fabricación; a lo que la interpretación del signo de la primera derivada del área total aporta datos precisos que resultan decisivos para reducir los costos.

El carácter interdisciplinario de la contextualización en la asimilación de los conceptos matemáticos

El conocimiento de una ciencia, aislado de su contexto, es un conocimiento incompleto. No puede haber una integración coherente si no se domina las ciencias por separado, pero a la vez no se puede completar el estudio de la ciencia específica sin considerar su integración con otras ramas del saber. Los conocimientos integrados se nutren de la profundidad de los conocimientos especializados, y estos últimos, se enriquecen con las relaciones interdisciplinarias de los conocimientos.

Por tanto, la didáctica de la matemática, debe velar por el intercambio recíproco y equilibrado entre la especialización y la integración, aportándole profundidad en el significado científico de los conceptos matemáticos. Un paradigma que defiende la teoría de la Matemática en el Contexto de las Ciencias, expuesta por Camarena (2013), asume que “los conocimientos nacen integrados”.

La contextualización expresa el carácter multiplicativo que posee la didáctica, que estudia la práctica contextualizada generando la teoría aplicada en contexto. “La didáctica es una teoría práctica..., su principal realización teórica es el desarrollo de los principios de la contextualización...” (Addine, 2004). La contextualización ubica los contenidos de las asignaturas de la disciplina Matemática General en el micro y macroentorno.

La contextualización de los contenidos matemáticos refuerza los aspectos débiles del proceso de enseñanza aprendizaje. La memoria cognitiva de los estudiantes sobre contenidos de la matemática es ampliamente desarrollada en escenarios contextualizados; donde aplican los conocimientos matemáticos en respuesta a problemas prácticos. “La matemática contextual presenta un nuevo enfoque para aplicar en la educación superior y, además resulta muy atractivo para los estudiantes, porque les permite repensar su entorno y enfocar su conocimiento y su saber profesional”. (Bravo, 2016)

“La contextualización es un proceso lógico de desarrollo del profesional que le permite ubicarse en las situaciones concretas de relevancia y actualidad en la asignatura, disciplina, en la sociedad, y que es usada como marco motivacional y conductor temático para la presentación, desarrollo y evaluación de los contenidos con fines de aprendizaje”. (Addine, 2004)

El proceso de enseñanza aprendizaje de la matemática no debe ser una mera entrega de información, sino un intercambio de conocimiento, donde su significado perfecciona y retroalimenta diversos procesos formativos. Esto se logra al aprovechar las potencialidades didácticas, aspecto analizado por Graus (2016) cuando dice “El contexto de enseñanza-aprendizaje se refiere a las circunstancias del proceso didáctico con potencial, para influir en el rendimiento de sus protagonistas, de las cuales depende el sentido y el valor de la unidad didáctica”.

La contextualización es en base a las relaciones y estas en base a los conceptos. Contextualizamos lo que relacionamos, y relacionamos lo que conceptualizamos. “La Matemática en Contexto fortalece la reorganización cognitiva de conceptos y procesos matemáticos” (Camarena, 2013)

La matemática como ciencia abstrae la realidad a través de conceptos matemáticos, para estudiar y generar nuevos conocimientos. El nivel de abstracción que poseen los conceptos matemáticos en la enseñanza superior es alto y se proyecta en los programas académicos de las asignaturas de la disciplina Matemática General con una amplia variedad de conceptos. Generalmente, se exige un nivel alto de asimilación en un relativamente pequeño período de tiempo.

La contextualización contribuye al disminuir el nivel de abstracción y aumentar el nivel de asimilación de los conceptos matemáticos. “En general, hablar de la Matemática en Contexto es desarrollar la teoría matemática según las necesidades y ritmos que dictan los cursos y praxis de la ingeniería”. (Camarena, 2013)

Conclusiones

- Los elementos teóricos, metodológicos y prácticos abordados manifiestan la necesidad de contextualizar didácticamente los conceptos matemáticos en la formación inicial del ingeniero industrial.
- Se promueve la contextualización como vía integradora del proceso de enseñanza aprendizaje de la matemática con el objeto de trabajo y los problemas profesionales del ingeniero industrial.
- La proyección coherente de las acciones didácticas con base en los principios de la contextualización, dinamizan el proceso docente educativo con cualidades desarrolladoras, contribuyen en la asimilación de los conceptos matemáticos y aprovechan las potencialidades de la esfera de actuación profesional.

Bibliografía

1. Addine, F. F. (2004). *Didáctica: Teoría y Práctica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
2. Bravo-Bohórquez, A., Castañeda-Rodríguez, L. J., Hernández-Yomayusa, H. I., & Hernández-Hernández, L. A. (2016). Enseñanza de las matemáticas en ingeniería: Modelación matemática y matemática contextual. *Revista Educación en Ingeniería*, 11(21), 27-31.
3. Camarena, P. (2013). A treinta años de la teoría educativa "Matemática en el Contexto de las Ciencias".
4. Castillo, H., Sepúlveda, W., & Rivero, A. (2015). Desarrollo por Competencias de la Asignatura Matemática Universitaria I. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 11(22).
5. Colectivo de autores. (2007). *Plan de Estudios D carrera Ingeniería Industrial*. La Habana: Comisión Nacional de Carrera.
6. Curbeira, D. H. (2013). La formación inicial de habilidades profesionales del ingeniero industrial desde el contexto de la matemática. *Revista Ciencia y Sociedad*. 38(2): 377-403.
7. Gálvez, L. F. P. (2016). Obstáculos presentes en Modelación Matemática. Caso Ecuaciones Diferenciales en la formación de Ingenieros. *Revista Científica*, 2(25).
8. Graus, M. E. G., & Springer, R. Y. B. (2016). Influencia de la contextualización didáctica en la coherencia curricular del proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>.
9. Leal, J. J., Cardona, J. P., & Agudelo, A. (2015). El modelamiento matemático como vía idónea para la formación de ingenieros. Una reflexión pedagógica. *Revista Científica*, 1(21), 91-96.
10. Suárez, M. M. T., de Alaiza García-Madriral, B. F., & Paret, D. G. (2016). LA ARTICULACIÓN INTERDISCIPLINARIA DE LAS MATEMÁTICAS EN INGENIERÍA GEOFÍSICA. *Revista Didasc@ lia: Didáctica y Educación*. ISSN 2224-2643, 6(4), 11-22.
11. Zúñiga, L. (2007). El cálculo en carreras de ingeniería: un estudio cognitivo. *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*, 10(1), 145-175.

2.15. LA FAMILIA COMO GRUPO PSICOSOCIAL Y SU VÍNCULO CON LA ESCUELA

Autores: Lic. Reynier Limonta Domínguez.

MSc. Greccy Castro Miranda

Lic. Dayneris Ramírez García

MSc. Alina Karec González Rodríguez

Resumen

El presente trabajo está referido al trabajo grupal como proceso para favorecer la relación hogar-escuela, el desarrollo de esta relación constituye piedra angular para la educación cubana actual ya que está se ha visto en detrimento por lo que

demanda del concurso de pedagogos, sociólogos y psicólogos en pos de la transformación de esta realidad, el trabajo grupal es esencial para esta transformación, a través del mismo se apelará a la sensibilización y concientización del fenómeno. Se ha pretendido abordar una de las problemáticas que desde hace muchos años ha sido objeto de análisis por el Ministerio de Educación, de ahí la importancia de este trabajo para lograr una adecuada relación hogar-escuela con la finalidad de implicar aún más a la familia en la formación integral de la personalidad de sus hijos e hijas. Sobre esta base se estructuran actividades con el objetivo de favorecer la relación hogar-escuela, a partir del conocimiento de las insuficiencias existentes en el proceso de educación familiar se proponen temas como las funciones familiares, la comunicación entre otros. Se utilizan métodos del nivel teórico tales como: histórico-lógico, análisis-síntesis, inductivo-deductivo, modelación, y del nivel empírico: observación, encuesta, entrevista y estadístico.

Palabras Claves: Grupo Psicosocial, Familia, Escuela

Abstract

The present work is referred to the work in groups like process to favor the relationship home-school, the development of this relationship constitutes the most important stone for the Cuban education, it has seen in detriment for what demands of the competition of educators, sociologists and psychologists after the transformation of this reality, the work in groups is essential for this transformation, through the same one you will appeal to the sensitization and concientization of the phenomenon. It has been pretended to approach one of the problems that has been analysis object for the Ministry of Education for many years, of there the importance of this work to achieve an appropriate relationship home-school with the purpose of implying even more to the family in the integral formation of the personality of their children. On this base activities are structured with the objective of favoring the relationship home-school, starting from the knowledge of the insufficiencies in the process of family education topics like family functions, communication, among others. Methods of theoretical level are used: historical-logical, analysis-synthesis, inductive-deductive, modeling, and empiric level: observation, survey, interview and statistical.

Key words: Psychosocial group, Family, School

Introducción

Nuestro Héroe Nacional, José Martí, reconoció el valor cardinal de la familia cuando dijo: "... porque solo es de padres la continua ternura con que ha de irse regando la flor juvenil y aquella constante mezcla de la autoridad y el cariño que son eficaces por la misma justicia y arrogancia de nuestra naturaleza, sino cuando ambas vienen de la misma persona".

Fidel Castro, en la clausura del IV Congreso de la FMC, expresó: “Lo que ha hecho la Revolución es precisamente una incesante exhortación y una demanda de colaboración de la familia, del núcleo básico esencial, en todo lo que se refiere a la formación de las nuevas generaciones”.

En la tesis sobre la política educacional aprobada por el Primer Congreso del Partido se plantea que los padres tienen el deber de contribuir activamente a la educación integral de sus hijos como ciudadanos útiles y prepararlos para la vida en la sociedad socialista. Por lo cual en nuestro país se plantea la necesidad de educar al hombre multifacéticamente para su participación activa, consciente y creadora en la construcción y defensa de nuestra sociedad.

En esta actividad no solo el maestro juega un papel determinante, sino también la familia y la comunidad, siendo esta la primera escuela en que se educa el escolar. Dadas las circunstancias actuales y los cambios ocurridos en nuestro país, es imprescindible el esfuerzo de todos los factores que determinan la formación de nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes para que sean capaces de actuar acorde con los principios actuales.

En el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba desarrollado en el año 2012 se establecieron Lineamientos y objetivos de la política económica y social del Partido y la Revolución, donde el papel de la familia no deja de ser una preocupación y ocupación del Estado y el Partido por lo que se determinó el lineamiento 145 el que se refiere a (...) jerarquizar el papel de la familia en la educación de niños (...) y al objetivo 55. Reforzar la preparación de la familia, como célula fundamental de la sociedad, para cultivar actitudes dignas, patrióticas y solidarias. Exigir su responsabilidad primordial con la atención y formación de sus hijos.

La Constitución de la República de Cuba (2002) expresa en su artículo 35 que el Estado cubano protege a la familia y la reconoce como célula fundamental de la sociedad, a la vez que le atribuye responsabilidades y funciones esenciales en la educación y formación de las nuevas generaciones en correspondencia con las exigencias sociales.

Este mismo documento en su artículo 38 expresa: los padres tienen el deber de dar alimento a sus hijos y asistirlos en la defensa de sus legítimos intereses y en la realización de sus justas aspiraciones; así como el de contribuir activamente a su educación y formación integral como ciudadanos útiles y preparados para la vida en la sociedad Socialista. Los hijos, a su vez, están obligados a respetar y ayudar a sus padres.

La familia y los centros educativos son las dos instituciones sociales más importantes con que cuenta la civilización humana para satisfacer sus necesidades de educación así como la adquisición y transmisión de todo el legado histórico cultural de la humanidad. En nuestro país esta problemática cobra singular importancia, la familia se reconoce estatal y jurídicamente como la célula principal del funcionamiento social y como institución básica fundamental

responsable de la educación de las nuevas generaciones.

Es cierto que a la familia no se le puede normar su funcionamiento, esta queda al arbitrio íntimo de cada hogar así como su modo de vida, estilo, procedimientos educativos, pero si se le puede ayudar, y lo que es más importante marchar juntos a ella. Por lo tanto la Sociedad juega un papel importante pues asume al individuo, queriendo lograr una buena formación y hábitos de estudio para que luego él pueda asumir tareas, un buen comportamiento y formación ciudadana correcta.

En el Modelo de la escuela primaria cubana, se plantea que la escuela como institución tiene que enfocar su trabajo en el sentido de orientar cada vez más a la familia para garantizar que esta asuma su responsabilidad educativa en una dirección más acertada y positiva. Por tal motivo los principios que deben regir la relación del maestro con la familia parten del respeto a la experiencia y autoridad de los padres como los primeros educadores de sus hijos, y a la participación activa que deben tener en las actividades de autodiagnóstico y educación familiar, de forma que los padres se visualicen como protagonistas de su automejoramiento, lo que contribuirá directamente a una mejor educación y calidad de vida, de su descendencia y de la familia en general.

En nuestro país varios investigadores dedican su esfuerzo al trabajo por la funcionalidad de la familia, dentro de los más consultados se encuentran: Núñez, Elsa (1995), Castro, Pedro Luis (1996), Arés, Patricia (2002), Torres González, Martha (2003), García Ramis, L (2003), Valdés Veloz, Héctor (2004), Gayle Morejón. A (2006).

La experiencia de la práctica laboral investigativa que enriquece el accionar del investigador del Proyecto: Gestión de Competencias en Educación ha podido constatar mediante observaciones e intercambios realizados con los escolares primarios y sus familias, se evidencia la existencia de insuficiencias en la participación de la familia en las escuelas de padres, desinterés de la familia por los resultados académicos de sus hijos, así como escasa participación de la familia en las actividades convocadas por la escuela.

Por tanto, la investigación propone como **objetivo** la elaboración de actividades para favorecer la relación hogar-escuela desde el enfoque del trabajo grupal.

Desarrollo

El diccionario general de la Lengua Española define a la familia como un pequeño grupo humano con vínculos consanguíneos. La Dr.C. Patricia Arés Muzio (2002) en su obra "Mi familia es así" aporta las siguientes definiciones de la familia, tales como:

- Todas aquellas personas con vínculos conyugales y consanguíneos.
- Todas aquellas personas que cohabitan bajo un mismo techo, unidos por constantes espacios temporales.

-Todas aquellas personas que tienen un núcleo de relaciones afectivas estables.

Otros autores atendiendo a la labor pedagógica definen la familia como un pequeño grupo humano, cuyos lazos de parentesco y de convivencia forman un sistema peculiar, que cumple entre sus funciones la de educar a sus hijos en la vida cotidiana y formar cualidades de su personalidad. Por lo que puede afirmarse que la familia es la célula básica de la sociedad, en la cual, a partir de la comunicación que establecen sus miembros se constituyen lazos afectivos cada vez más sólidos y transmiten valores, costumbres de generación en generación, enriqueciendo así la cultura de la sociedad.

El autor de la presente investigación asume la definición presentada por la psicóloga Patricia Arés Muzio (2002) quien define a la familia como el grupo natural del ser humano, que jurídicamente se organiza sobre la base del matrimonio, el cual suele definirse como una institución social, en el que el hombre y la mujer se unen legalmente con el fin de vivir juntos procrear, alimentar y educar a sus hijos.

Por consiguiente, la familia es un grupo social primario la cual garantiza la adaptación social de sus hijos, la misma contribuye al desarrollo psicosocial de estos en la medida que establece nexos con otras instituciones socializadoras, (la escuela) la cual potencia la labor educativa que la familia realiza en un contexto histórico social.

En este sentido, se hace necesario analizar a la familia como grupo psicosocial a partir de su definición del concepto, según Julio César Casales Fernández, el grupo constituye un conjunto organizado de individuos, que está orientado hacia la obtención de determinadas metas; que posee una estructura relativamente estable e interrelaciones directas entre sus integrantes, para la realización de actividades conjuntas en un espacio y tiempo determinado, reguladas mediante normas". J.C. Casales (2012)

Por consiguiente, el autor mencionado hace referencia al grupo psicosocial como una entidad organizada de individuos orientadas hacia la obtención de metas estableciendo relaciones de interdependencias el cual posee una estructura relativamente estable, esta estructura grupal refleja la distribución de roles entre los miembros, se realizan tareas conjuntas donde la actividad es el objetivo esencia de la formación del grupo y posee normas que regulan el comportamientos de los grupos.

Si podemos entender y/o comprender lo que el autor propone como grupo psicosocial, se percibe como la familia está formada por estas propiedades, en primer lugar la familia mantiene relaciones de interdependencia entre sus miembros, posee objetivos que giran en torno a sus funciones educativas, posee una estructura así como normas que están relacionadas con las normas de la sociedad.

Sin embargo cuando se analiza los resultados realizados por investigadores en el contexto educativo, se habla de la familia no desde su dimensionalidad como grupo, sino como célula básica de la sociedad y entidad socializadora, no es menos cierto que la familia establece las primeras pautas educativas dirigidas a la formación y desarrollo de la personalidad de sus hijos cuestión que debe estar mediatizada por la escuela, ya que la escuela posee una mejor comprensión de las funciones educativas de la familia quien mediatiza las relaciones que se establecen entre los individuos y la sociedad.

Por otra parte, la escuela cubana ha realizado acciones con la finalidad de favorecer su relación con la familia, una de estas acciones podemos encontrarlas a través de los grupos de Educación Familiar llamados anteriormente escuelas de padres, este grupo con una concepción operativa está centrado en la tarea, el mismo se configura como instrumento de trabajo para generar cambios en el funcionamiento de la familia, a través de las actividades propuestas por el autor se persigue cambiar la dinámica funcional de la familia partiendo de intereses y objetivos comunes, lo que se busca es la creación de estrategias psicopedagógicas una vez que la familia ha concientizado la necesidad de contribuir con el desarrollo profesional de niñas y niños desde la concepción grupal.

La familia posee una características, y es que está puede estar formada por lazos de parentesco o no, aunque ocurre así con los grupos psicosociales, en el caso de la familia, los niños, niñas adolescentes y jóvenes no pueden escogerlas ya estas están formadas, no siendo así con los grupos de amigos, compañeros de aula y de trabajo, estos grupos existen en tiempo y espacio desarrollándose en un contexto histórico social concreto.

La familia converge las concepciones teóricas y metodológicas de varias disciplinas sociales. Las obras de los clásicos del marxismo permitieron comprender a la familia como una categoría histórica. Ellos analizaron el papel en la formación económica social con la premisa de la concepción materialista de la historia, y destacaron la importancia y trascendencia de esta institución señalan que la producción y reproducción de la vida material de cada persona se concreta en el ámbito familiar.

Carlos Marx y Federico Engels (1844) señalan que el origen de la familia, la propiedad privada y el estado, el orden social en que viven los hombres en una época histórica y un país determinado, está condicionado por el grado de desarrollo del trabajo de una parte de la familia, demostraron que la conciencia social de las personas depende de su modo de vida y que bajo la sociedad dividida en clases, las contradicciones sociales se reflejan en las relaciones familiares.

Es interesante observar como Engels avizoraba elementos de una cierta función social de la escuela, al manifestar que la educación de los hijos dejaría de ser un asunto solo de la familia, y la sociedad a través de sus instituciones, asumirla

también su función. Las ciencias sociales, sobre la base de la teoría Marxista Leninista de la sociedad se aproximan al estudio de la familia desde diferentes direcciones. Desde el punto de vista filosófico, la familia es una categoría histórica, su vida y forma concreta de organización están condicionadas por el régimen económico social y el carácter de las relaciones sociales en su conjunto.

La familia, como institución social, tiene como uno de sus más importantes objetivos el de preparar a sus hijos según las exigencias de la sociedad y en estrecha relación con ella. En el presente, la familia cubana ha adquirido una nueva razón de ser, los intereses y las aspiraciones de los padres coinciden con los propósitos que tienen la escuela y la sociedad en la formación de las nuevas generaciones.

El estudio psicológico de la familia, consiste en el proceso motivacional de los miembros encaminados a la satisfacción de las necesidades de la subsistencia dentro del hogar, dirigido a la satisfacción de las necesidades emocionales, tanto de la pareja como de familiares. La Psicología estudia las relaciones conjuntas entre los miembros de la familia, encaminadas al cumplimiento de las funciones familiares y los procesos de comunicación.

La familia posee características psicológicas que la diferencian de otros grupos de personas, esta actúa objetivamente como sujeto de la actividad, cuya relación se apoya en los contactos personales promovidos por la identificación afectiva, la gran atracción y unidad emocional generada entre sus miembros, estimula los intereses, objetivos y la unidad de acción. Predomina un tono emocional en la comunicación y la identificación afectiva, que responde en primer lugar a las necesidades íntimas de la pareja y los lazos de paternidad y filiación privativos de este grupo con altos grados de empatía y cohesión.

Consideramos además que la psicología social ha sufrido un retraso en el estudio de la familia, debido a que las necesidades del desarrollo de las fuerzas productivas y de las relaciones de producción, condujeron a priorizar las investigaciones con los grupos sociolaborales, su eficiencia y las relaciones de sus miembros.

La concepción marxista de la personalidad se ha enriquecido: más no se ha avanzado lo suficiente en el estudio de la familia como grupo humano peculiar y su influencia sobre los hijos. Por esta parte, ha sido la psicología clínica la que más experiencia ha acumulado en el estudio del grupo familiar, pero haciendo hincapiés en sus disfunciones. Como resultado de este desarrollo peculiar, asistimos a una proliferación de modelos teóricos y de metodológicos y de investigación, diseñados para abordar a la familia comunidad socio psicológico lo que reclama la atención de los científicos cubanos.

La familia cumplirá la función de la formación de los hijos con mayor eficiencia en la medida en que las condiciones de vida creadas por la sociedad y las relaciones sociales instauradas en el desarrollo de la superestructura ideológica conduzcan a un nuevo modo de vida hogareña. La acción social de la escuela, las instituciones

estatales y las organizaciones sobre la familia, no pueden enfocarse fuera de esta determinación social.

Como institución social constituye la familia la célula básica de la sociedad, en la que el ser humano comienza su existencia, aprende y practica los hábitos y normas de convivencia social, adquieren sus primeras vivencias y comienza a formarse su concepción del mundo; es uno de los portadores fundamentales que tiene el ser humano y constituye el grupo de referencia más estable para él. La familia no puede escoger entre la educación o no de sus hijos, solo le queda la alternativa de hacerlo adecuada e inadecuada, de ahí la importancia que los padres se preparen con cuidado y dedicación para cumplir correctamente esta misión y colaborar con la escuela en tan importante tarea.

En la arista pedagógica la educación a la familia estricta a un sistema de influencia consciente pedagógicamente dirigida a sus padres y otros familiares cercanos responsabilizados con la educación de sus hijos en el hogar, encaminada a elevar la preparación pedagógica y estimular su participación activa. Tiene además, el propósito de coordinar y hacer converger las influencias educativas de la escuela y el hogar es una vía esencial para intensificar la colaboración entre padres y maestros y lograr su acción unificadora. En Flores de la Vida, Antón Makarenko (1888-1939), plantea que la parte más importante de la vida de padre y madre en la educación de sus hijos es hacer de ellos excelentes ciudadanos del país y del mundo. Ellos serán los forjadores de la historia. Son los futuros padres y madres, serán a su vez los educadores de sus hijos.

Jorge Protony (1985) plantea que la familia funciona como la primera escuela del niño y que sus padres quiéranlo o no, asumen el rol de sus primeros maestros, al ser portadores de las primeras experiencias educativas de sus hijos. El pedagogo cubano Manuel Valdés Rodríguez en 1886 planteó que no se debía encomendar todo a la escuela, en el seno de la familia nace el niño a la vida, intelectual, física y moral.

Tomando como base el papel formativo de la familia y su relación con la escuela, se promueven estudios de orientación que demuestran cómo la familia adquiere conocimientos, desarrolla habilidades, libera tensiones, fortalece los lazos afectivos, madres, padres o tutores adquieren capacidades para mejorar y autorregular de modo más eficiente su función educativa. Autores como Elvira Repetto Talavera (1987), han definido la orientación educativa como un proceso de estimulación sostenido en la relación de ayuda o asistencia al desarrollo de todas las potencialidades de las personas para que puedan enfrentarse de forma madura a las diferentes situaciones de la vida, mediante una serie de técnicas y métodos.

De tal modo, se asume la orientación familiar como un tipo de orientación psicológica que constituye un proceso de relación de ayuda o asistencia que promueve el desarrollo de recursos psicológicos de miembros de la familia, a través de la reflexión, sensibilización, la asunción responsable de los roles para la

implicación personal de sus miembros en la solución de problemas y tareas familiares.

Elsa Núñez (1995) plantea que la familia educa un poco de manera espontánea. No podemos decir que todas las familias se planifiquen un proyecto educativo con sus hijos. Podemos tener, quizás, trazados objetivos muy generales para la educación de nuestros hijos, nuestras aspiraciones con ellos, pero la escuela tiene indudablemente, una gran potencialidad desde el punto de vista educativo y también del afecto. La escuela como institución educacional, abre un capítulo de fuertes influencias educativas en la vida de nuestros escolares.

Nuestra Revolución ha proclamado que la educación es tarea de todos y si ella constituye un deber para cada uno de nosotros. Es preciso que todos los componentes de la familia asuman su gran responsabilidad en cuanto a la formación del futuro ciudadano, preparando las condiciones para poder educarlos correctamente en el hogar, aprendiendo los métodos más eficaces para enseñar y adquiriendo los conocimientos apropiados en relación con el desarrollo físico-psíquico.

Los logros alcanzados en nuestro país en cuanto a la educación para la vida familiar, en el orden político, moral y jurídico, son indiscutibles. Nuestra sociedad proclama la igualdad de deberes y derechos entre el hombre y la mujer, el respeto mutuo entre la pareja, la comprensión, cooperación y comunicación amorosa, así como la responsabilidad mutua en la crianza de sus hijos.

Todos estos principios se encuentran plasmados en el Código de la Niñez y de la Juventud, y en el Código de la Familia (este último promulgado el 8 de marzo de 1975 y considerado el único en el mundo que regula, de manera equitativa y humana, las relaciones en el hogar); donde se han materializado importantes conquistas de la Revolución que garantizan la igualdad de derechos de todos los niños a la educación y la atención de su salud, la estabilidad económica de la familia, así como su papel y autoridad en la formación de sus miembros, constituye un imperativo social el que los padres cumplan consecuentemente todas las obligaciones y en particular las relativas a la educación de sus hijos desde edades tempranas.

La escuela y el hogar son las instituciones sociales de mayor importancia en la educación de los niños y jóvenes. Ambas persiguen los mismos objetivos de formar un ciudadano revolucionario, íntegro, desarrollado en los diversos aspectos que componen la personalidad humana y en fin, valiosos a la sociedad. El hombre nuevo surge en nuestro país de las nuevas relaciones de producción y de propiedad que ha establecido el sistema socialista, pero son la familia y la escuela, quienes concretan estas características en la infancia y la juventud.

A partir del inicio de las clases y durante el curso escolar, los padres deben colaborar estrechamente con el maestro en el mantenimiento y la ampliación de las motivaciones e intereses en relación con las actividades escolares de carácter formativo que se desarrollan en el proceso docente. El maestro y la dirección de la

escuela pueden, gracias a su experiencia pedagógica y psicológica, ayudar a los padres con sus consejos en la solución de ciertos problemas familiares que repercuten o no de inmediato en la conducta del escolar.

La educación de los escolares ha dejado de ser tarea particular de la familia; esta es una cuestión que interesa profundamente a toda nuestra sociedad y a la escuela, ya que la familia se convierte en un verdadero aliado de la escuela en la educación de los escolares. Esta unidad no es el resultado de alguna presión sobre la familia, se ha logrado durante un gran trabajo conjunto de la escuela, la familia y las organizaciones de masas.

Todo padre quiere lo mejor para su hijo, pero no siempre sabe cómo lograrlo. ¿Quiénes han de ser lo más indicados para ampliar su comprensión acerca de cómo educar a ese niño? En el curso 1988-1989 se creó en el MINED un Grupo de Educación Familiar cuyo objetivo fundamental es concebir un sistema de orientación a la familia que integre, de forma coherente las influencias de los diferentes factores de la sociedad para lograr así el perfeccionamiento de la educación familiar. Se planteó la necesidad de revitalizar los Consejos de Escuela, como organización educacional de base que tiene, entre sus funciones, la de realizar actividades que contribuyan a la educación de la familia.

El Ministerio de Educación, como órgano rector del trabajo educacional de nuestro país, constituye de diversas formas a la educación familiar, ya sea a través de diferentes asignaturas como: Educación Cívica, El mundo en que vivimos, o de actividades dirigidas directamente a los padres. En general la escuela cubana tiene una larga tradición de trabajo con la familia, a través de todos estos años padres y maestros han tratado de aunar esfuerzos en lograr un fin común: mejorar el apoyo que pueda brindar la familia a la escuela, y en ese sentido se han obtenido varias experiencias que sintetizan diversas formas y vías de trabajo con la familia.

Para esta investigación se toma como muestra 20 familias de los escolares del Sexto A del S.I Julián Santana, ubicado en la comunidad urbana Los Pinos del municipio Tunas. De estas, 8 son nucleares, 9 extendidas y 3 monoparentales. Llama la atención que dentro del grupo de familias escogidas, 7 son disfuncionales y lo que más nos afecta es que en 6 de ellas los padres poseen un bajo nivel cultural, 1 tiene la madre con problemas psiquiátricos, 2 con sus padres reclusos y 1 vive fuera del país. De forma general tenemos 5 familias con un nivel cultural alto o superior, 7 con un nivel medio y 6 poseen un nivel cultural bajo.

Para realizar la evaluación se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores con su escala valorativa:

Indicador I: Preparación de los padres para enfrentar la función educativa y la comunicación adecuada para con sus hijos.

Indicador II: Motivación de los padres para ayudar a la escuela en la formación de los escolares.

Indicador III: Relaciones que se establecen entre hogar-escuela.

Indicador IV: Participación de la familia con los escolares en las actividades extraescolares que organiza la escuela.

Se determinó una escala valorativa de:

- Alto: Cuando cumple con el indicador.
- Medio: Cumple parcialmente con el indicador
- Bajo: No cumple con el indicador.

Seguidamente se expresan los resultados del estudio y la información que aportan los instrumentos aplicados, para llegar a una valoración generalizadora, los detalles aparecen en los anexos.

La observación se realizó en una visita al hogar (anexo 4) para conocer el medio en que se desarrolla el escolar y las condiciones de vida que pese la familia.

La encuesta se realizó a la familia (anexo 5) para conocer cómo se manifiesta en la misma la relación hogar-escuela.

La entrevista se realizó a la familia (anexo 3) para conocer como la familia enfrenta el proceso de formación de los escolares.

Se realizó una encuesta a maestros, especialistas y directivos del S.I Julián Santana (anexo 6), para conocer que labor realizan maestros, especialistas y directivos del centro escolar para desarrollar la relación hogar-escuela en escolares de sexto grado.

Las técnicas e instrumentos elaborados recogen los elementos necesarios que permiten evaluar el estado en que se encuentra la relación hogar-escuela en la muestra seleccionada.

Al evaluar el Indicador I: Preparación de los padres para enfrentar la función educativa y la comunicación adecuada para con sus hijos, (anexos 3, 4 y 5), se pudo constatar la escasa influencia que ejercía hasta ese momento la escuela, se comprueba que existen insuficiencias en cuanto al conocimiento de su función educativa como familia y las formas de comunicación padre-hijo, demostrándose dominio sólo en 2 de las familias, que representa, el 10% de la muestra y 3 familias (el 15%) poseen conocimientos medios del tema, por lo que 15 familias (el 75%) desconoce el tema, evaluándose el Indicador I de Bajo.

En la evaluación del Indicador II: Motivación de los padres para ayudar a la escuela en la formación de los escolares (anexo 2, 3 y 5), se comprueba que 4 familias (20%) se muestran interesadas en la formación de sus hijos, 6 familias (30%) carecen de información acerca de cómo vincularse al centro escolar, por lo que desconocen el papel decisivo que juegan en la formación del escolar y 10 familias (50%) priorizan otras actividades y deja en un segundo plano el papel ante

el escolar que se está formando, evaluándose de medio este indicador.

Mediante la evaluación del Indicador III: Relaciones que se establecen entre hogar-escuela (anexos 3, 4 y 5), constatamos que 2 familias (10%) mantienen una buena relación con la escuela visitando la misma frecuentemente, 3 familias (15%) manifiestan que solo visitan la escuela para reuniones u otra actividad y 15 familias (75%) solo visitan la escuela cuando hay algún problema de asistencia o indisciplina de los escolares y sí son citados por el maestro o por la escuela, por lo que este indicador es evaluado de bajo.

En la evaluación del Indicador IV: Participación de la familia en actividades extraescolares que organiza la escuela (anexos 3 y 5), se demostró que 2 familias (10%) participan en las reuniones de padres y otras actividades que programa la escuela, 5 familias (25%) lo hacen de manera aislada, es decir, participa la madre o el padre y en algunos casos otro familiar al que le dan la tarea y 13 familias (65%) denotan poco interés en participar en las reuniones de padres y las actividades extraescolares, por lo que se evalúa de medio el indicador IV.

De todo lo anteriormente planteado se puede deducir que los padres no se sienten motivados para incorporarse con los escolares al proceso docente-educativo, por otra parte la escuela no ha contribuido al desarrollo de actividades en las que responsabilice a la familia en la formación de los escolares. Las familias entrevistadas reconocen que los aspectos que se tratan en las reuniones son, casi siempre, las dificultades presentadas por los escolares en el proceso docente.

Los maestros, especialistas y directivos, por su parte, manifiestan (anexo 6) que dentro de sus funciones como coordinadores profesionales de las influencias educativas, está la de hacer las reuniones y escuelas de padres mensuales e informar a los padres los logros y dificultades que van teniendo los escolares en el curso y que precisamente priorizan las informaciones relacionadas con la disciplina y aprovechamiento académico de los escolares, considerando que estos son los espacios ideales. Aunque el centro escolar tiene implementado un horario de atención a las familias, en la sección de la tarde, los padres no asisten, en algunos casos, por desconocimiento.

Las escuelas de padres no se realizan con sistematicidad. Hay padres que nunca han visitado la escuela en el curso 2015-2016. Se han realizado muy pocas actividades extraescolares. Consideran que la relación hogar-escuela es de suma importancia para el desarrollo y la educación del escolar, aunque se reconoce que el centro tiene que seguir trabajando en este aspecto. Esto demuestra que el centro escolar tiene que desarrollar aún más la relación hogar-escuela.

Con la aplicación de estos instrumentos se pudieron obtener las siguientes insuficiencias:

- La participación de la familia en las reuniones de padres y actividades convocadas por la escuela es escasa o asisten los padres de los escolares que menos problemas presentan.

- Escaso vinculo hogar-escuela.
- La mayoría de los padres desconocen de la importancia que tiene la relación hogar-escuela para el desarrollo del escolar.
- Algunos padres solo visitan la escuela si son citados por los maestros y otros nunca lo hacen.
- Los familiares plantean que en las reuniones de padres solo se tratan aspectos relacionados con la disciplina y con los resultados académicos de sus hijos.
- Los padres manifiestan que reciben la visita del maestro esporádicamente y, generalmente, cuando hay algún problema de asistencia o indisciplina en los escolares

Al tener en cuenta estas insuficiencias, presentes en las familias y el S.I Julián Santana, es necesaria la aplicación de diversas actividades que contribuyan a desarrollar la relación hogar-escuela.

Se propone un sistema de actividades que permitirán el desarrollo de la relación hogar-escuela desde la concepción del trabajo de grupo, lo que se intenta es potenciar la incorporación de la familia al proceso de formación del escolar primario.

Actividades para favorecer la relación hogar-escuela centrada en el trabajo en grupo.

Actividades

Actividad 1. La escuela prepara a la familia.

Tema: Orientación educativa a la familia.

Objetivo: Sensibilizar a la familia mediante una conversación sobre la responsabilidad que tiene en la educación de sus hijos.

Metodología: El maestro explicará de forma general las funciones de la familia a partir de las cuales se realizarán valoraciones del rol que esta debe desempeñar en la formación integral de los escolares.

Para el desarrollo de la conversación se utilizará el siguiente cuestionario:

¿Qué es la familia para ustedes?

¿Cuáles son las funciones que debe cumplir la familia?

¿Quién consideras que es responsable de la educación de su hijo, la escuela o la familia? ¿Por qué?

¿Consideran suficiente la participación de la familia en la educación de sus hijos?
¿Por qué?

¿Se sienten comprometidos con la escuela donde sus hijos reciben educación?

¿Qué actividades realizan para contribuir con la misma?

Evaluación: A la familia que demostró mayor preparación se le otorgó el certificado “Mi familia por una educación mejor” y al resto se le ofreció una bibliografía especializada sobre el tema para continuar la preparación en el hogar.

Actividad 2. Un Té “Para la Vida”.

Tema: Función educativa de la familia.

Objetivo: Instruir a la familia mediante una escuela de padres sobre los métodos adecuados que deben utilizarse para una correcta educación de sus hijos.

Metodología: Se organizaron los padres por equipos para dar inicio a la actividad, luego se le entregan tarjetas con diferentes situaciones problemáticas positivas y negativas propiciando la reflexión de los mismos al respecto. Se les dio un tiempo determinado para que luego expusieran cómo le dieron solución a las mismas. Luego de la exposición tomamos un té elaborado por la delegada del destacamento y el mismo lo nombramos “Para la Vida”.

Evaluación: Se recogió en acta las mejores propuestas de solución a las situaciones para divulgarlas en el mural de Educación Familiar del aula.

Actividad 3. Sembrando la amistad cosechamos la integración.

Tema: Creación del bosque de la amistad.

Objetivo: Propiciar la participación de la familia en las actividades extraescolares de manera que contribuya a mejorar las relación hogar-escuela.

Metodología: Se convocará a la siembra de árboles para la creación del bosque de la amistad en el patio de la escuela o un área aledaña entre los escolares y sus familias, de manera que cada familia siembre un árbol y lo identifique con una frase relacionada con la amistad. Teniendo en cuenta el beneficio que aportan al medio ambiente y la vida del hombre, se les pedirá a algunos de los participantes que emitan sus criterios acerca de la actividad y en una libreta que se habilitará, quedará constancia de las opiniones y firmas de cada uno.

Evaluación: A la familia más destacada se le otorgará un reconocimiento y los escolares tendrán la labor de regar y proteger los árboles, en horarios habilitados para ello.

Conclusiones

La realización de esta investigación acerca de la relación hogar-escuela en el S.I Julián Santana, del municipio Tunas, permitió arribar a las siguientes conclusiones:

La relación hogar-escuela ha constituido una línea de trabajo pedagógico de la escuela primaria durante el proceso revolucionario y se ha perfeccionado a partir de las experiencias e investigaciones desarrolladas durante las diferentes etapas de la educación cubana.

La familia es una categoría histórica y social basada en las relaciones de parentesco o consanguinidad, y constituye la base del sistema de influencias sociales y culturales sobre el individuo, de ahí la importancia de priorizar la atención a la misma desde la escuela, para que cumpla con su función educativa.

La relación hogar-escuela entre las familias de los escolares del sexto A y los agentes implicados en el proceso educativo del S.I Julián Santana, se encontraba afectada en aspectos como la preparación para contribuir en el trabajo educativo, la asistencia a las reuniones y escuelas de padres y la participación en las actividades escolares y extraescolares, entre otras.

La aplicación de las actividades contribuyó al desarrollo de la relación hogar-escuela en la muestra seleccionada, apreciable en el cambio de las actitudes y los modos de actuación de los escolares y sus familias y en la elevación de la calidad del proceso de educación familiar, evidenciados en la valoración de los indicadores de la categoría de análisis relación hogar-escuela.

Bibliografía

1. Arés Muzio, P. (2002). Familia y Sociedad. Ponencia, impresión ligera. Universidad de La Habana.
2. _____. (2002). Mi familia es así. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
3. Benítez, María E. (2003). La familia cubana en la segunda mitad del siglo XX. La Habana. Ed. Ciencias Sociales.
4. Casales Fernández, J. C. (2012). Fundamentos de Psicología Social. La Habana. Ed. Félix Varela.
5. Castro Alegret, P. L. (1996). Cómo la familia cumple su función educativa. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
6. Castro Alegret, P. L. (1987) Papel de la familia en la orientación profesional de estudiantes. La Habana. Ponencia XXI Congreso de la sociedad Latinoamericana de psicología.
7. Consejo de Estado. (2002). Constitución de la República de Cuba. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
8. Engels F. (1976). El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado. Editorial Progreso, Moscú.

9. García, L. (2003). Los retos del cambio educativo. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
10. Guerra Iglesias, S., A. Gayle Morejón y V. C. Garrido R. (2006) .Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con NEE. En soporte digital. La Habana.
11. Mined. (1961). Código de la Niñez y la Juventud. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
12. _____ . (1975) Código de la Familia. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
13. Núñez, E. (1995). ¿Qué sucede entre la escuela y la familia? La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
14. Potrony, J. (1985) .La familia humana. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales.
15. Repetto, E. (1987). Teoría y procesos de orientación. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid.
16. Torres González, M. (2003). Familia unidad y diversidad. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
17. Valdés, H. (2004). El desempeño del Maestro y su evaluación. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.

2.16. LA COMUNICACIÓN COMO NÚCLEO DINAMIZADOR EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN

Autores: Dr. C. Yunia Quintero Mantecón(Prof.Tit)
 MSc. Sonia Peña Valdés (Prof. Aux)
 Lic. ÉliderBárzagaFrómata (Asistente)
 Dr. C. Jorge Félix Parra Rodríguez (Prof.Tit)

RESUMEN

El trabajo aborda dimensiones relevantes de la comunicación. En el mismo se exponen nuestras consideraciones para lograr un objetivo común que establezca relaciones, las organice, ordene, coordine y facilite acciones eficientes y eficaces posibilitando a la institución realizar sus propósitos. El concepto es trabajado a partir del modelo de la mediación dialéctica de la comunicación. Son reconocidas las fortalezas en la formación de las educaciones; entre ellas, el interés prestado por el Estado y gobierno cubanos a lo largo de estos años de revolución, las exigencias que el propio Ministerio de Educación le atribuye, a tono con los lineamientos de la política económica y social del Sexto Congreso del PCC; no obstante, se aprecia limitaciones en la comunicación que en ocasiones denota falta de comprensión sobre la esencia del sistema en los procesos institucionales. La ponencia abre un abanico de posibilidades que tiene el profesional para comunicarse consigo mismo y los otros en un ambiente colaborativo e interactivo

que enriquece el patrimonio comunicativo de los participantes y ofrece sugerencias atractivas para el mejoramiento de las prácticas cotidianas.

INTRODUCCIÓN

La comunicación implica diálogo, una forma de relación que pone a dos o más personas en un proceso de interacción y de transformación continua; ella no establece límites de quién es quién, todos los que participan en este proceso pueden desempeñar todos los roles posibles; sustraerla de tal significación no permite poner a todos los que participan de su acto y proceso en una relación entre iguales; cualquier otro ejercicio o práctica de la comunicación que no implique una relación multidireccional pone bajo sospecha a quienes la pronuncian o la ejercen en su nombre.

El análisis hecho por N. Valcárcel (1996), a partir de un grupo de definiciones le permitió llegar a la conclusión de que la comunicación como proceso presenta dos acepciones; la primera, vista como diálogo, intercambio, relación de compartir; la segunda, como acto de informar, de transmitir. Este análisis permite encontrar aspectos comunes tales como: es un proceso de intercambio de conocimientos, vivencias, y experiencias de carácter bidireccional y complejo, en el que los participantes ejercen influencias mutuas; su estructura se establece a través de sistemas de códigos y mensajes creados, en ellos el lenguaje desempeña el rol fundamental, ya que la capacidad simbólica del hombre constituye la esencia de cada evento comunicativo y es un proceso de carácter social y educativo que forma parte consustancial de la actividad humana.

Son reconocidas las fortalezas en la formación de las educaciones; entre ellas, el interés prestado por el Estado y gobierno cubanos a lo largo de estos años de revolución, las exigencias que el propio Ministerio de Educación le atribuye, a tono con los lineamientos de la política económica y social del Sexto Congreso del PCC; no obstante, se aprecia limitaciones en la comunicación que en ocasiones denota falta de comprensión sobre la esencia del sistema en los procesos institucionales. La ponencia abre un abanico de posibilidades que tiene el profesional para comunicarse consigo mismo y los otros en un ambiente colaborativo e interactivo que enriquece el patrimonio comunicativo de los participantes y ofrece sugerencias atractivas para el mejoramiento de las prácticas cotidianas.

DESARROLLO

Estas relaciones adoptan variados matices en dependencia de su naturaleza y generalmente tienen lugar en disímiles situaciones y contextos, según B. F. Lomov (1989) se dan en tres niveles diferentes, pero concatenados entre sí; primero, el macronivel, es decir la comunicación del individuo con otras personas, en el cual es necesario tener en cuenta la dependencia de la comunicación del sistema de relaciones sociales formado en una determinada sociedad en una etapa histórica de su desarrollo; segundo, el mesonivel, en este es importante revelar la dinámica de la comunicación, su proceso, en cuya marcha se efectúa un intercambio de imágenes, ideas, vivencias, experiencias en el que cada ciclo de la espiral comunicativa puede ser acabado, si se agota el tema, e

inacabado, si no se agota el tema y exige de una comunicación ulterior, con un carácter concreto situacional y transcurre en dependencia de cómo se forman las relaciones entre sus participantes.

Por último, el micronivel, al cual pertenece el estudio de actos conjugados aislados de la comunicación a una instancia muy individual como preguntas-respuestas, incitación para la acción, transmisión de la información-reacción ante esta, en una dinámica que según L. S. Vigotsky (1981) implica la relación de los procesos de exteriorización-interiorización de lo psíquico.

La fase inicial de la comunicación es la determinación de las coordenadas comunes para los participantes en la interacción, la proyección de los puntos de orientación en las tareas de búsqueda visual, los patrones en las tareas de la confección de escalas subjetivas y las imágenes de apoyo en las tareas de la reproducción de las representaciones topográficas, entre otros, desempeñan un papel esencial, en relación con la cual se estructura todo el proceso ulterior.

El proceso de la comunicación se desarrolla como una secuencia de ciclos, cada uno representa un acto conjugado de las partes integrantes de la comunicación, los cuales se inician con la revelación de la tarea que surge en el transcurso de la interacción, y culmina con un acuerdo entre las soluciones individuales. Estos ciclos son muy inestables y se dirigen por la marcha de la actividad conjunta que se realiza, en particular la sincronización de los procesos y estados psíquicos del propio proceso de la comunicación, en el cual se forma un peculiar fondo común de información, que puede emplearse por cualquiera de las partes de la comunicación, una vez establecidas a instancia de grupo las relaciones de colaboración; nuevos mecanismos específicos de la regulación de la dinámica de los procesos psíquicos; estrategias comunes para la solución de los problemas y un estilo de actividad común.

En la fase final del proceso comunicativo se efectúa un acuerdo entre los resultados de la interacción, su control y corrección; se elaboran las posiciones comunes de sus participantes, o, por el contrario, su separación; esto se manifiesta en particular, en la concordancia de las representaciones, soluciones y estrategias, los conceptos y los principios elaborados en dicho proceso; su dinámica depende del tema de la comunicación y de las particularidades de las personas implicadas en ella, de las características del proceso en desarrollo. Estas fases pueden sobreponerse unas a otras.

El estudio y profundización de la dimensión educativa de la comunicación exige una aproximación de las relaciones entre educación y comunicación; para encarar este estudio necesariamente hay que penetrar los umbrales del enfoque histórico cultural; es L. S. Vigotsky uno de los que más ha aportado en esta concepción, relación que involucra el concepto de actividad, la que permite el desarrollo de los procesos psíquicos y la apropiación de la cultura, es siempre social porque requiere la comunicación con otros hombres, en que surge el mundo espiritual de cada sujeto, su personalidad; primero, en el plano social, en la interacción de unos individuos con otros y después, mediante un proceso de interiorización de sus relaciones.

Otros de los aportes de L. S. Vigotsky a la comprensión de la relación entre educación y comunicación está referido al papel del lenguaje en el desarrollo de la actividad cognitiva. Los sistemas de signos, especialmente el lenguaje humano, son los mediadores que explican la relación genética entre los procesos de interiorización y de exteriorización.

En las concepciones pedagógicas actuales es frecuente la afirmación de que educación y comunicación son procesos inseparables, ya que cualquier hecho educativo requiere mediaciones comunicativas y no hay situación comunicativa que no tenga una influencia educativa, en algún sentido. “La base de la educación es precisamente la comunicación”²³; por tanto, toda actividad educativa es una actividad comunicativa por excelencia.

Para P. Freire (1985), comunicación y educación son dos procesos similares, horizontales y no autoritarios, en el cual los participantes del diálogo (profesores y estudiantes) establecen entre sí una interacción que los enriquece mutuamente, al transformarse constantemente en emisores y receptores de los mensajes y experiencias en busca del propósito educativo.

Este teórico de la comunicación dialógica sustenta su concepción y práctica educativa en el establecimiento de relaciones comunicativas, que se inicia cuando el profesor empieza a pensar en aquellos contenidos sobre los cuales va a dialogar con los estudiantes, para lo que, al decir del propio autor, es imprescindible partir de las experiencias, vivencias e intereses de estos, de su propio saber.

A este criterio hay que sumar la posición de R. Santoyo (1985), para el cual, la educación siempre ha sido un proceso de interacción, en el que los hombres se educan en el diálogo, comparten y discuten sobre el saber, socializan sus conocimientos y aprenden por medio de la crítica; al mismo tiempo, toda acción pedagógica comprometida se origina en la comunicación dialogada.

Por su parte, E. Pichón-Riviere (1985) ha reiterado que los procesos de aprendizaje y comunicación son coexistentes y cooperantes y que entre ellos se establece desde el comienzo una interrelación dinámica y permanente, donde el aprendizaje sigue el hilo de la comunicación y viceversa.

A juicio del autor de esta tesis cualquier proceso educativo o pedagógico requiere una mediación comunicativa, que implica el dominio de un código común, la aceptación o rechazo de normas, la interacción y el encuentro entre los participantes del diálogo en una relación entre iguales; de ahí que la comunicación esté en la base de la educación, sea consustancial a cualquier proceso educativo. La educación y la comunicación se complementan e interpenetran dialécticamente, razón por la cual se comparte el criterio de los autores mencionados.

En la pedagogía de orientación marxista, la comunicación educativa tiene gran vigencia, y se identifica como patrimonio de comunicación pedagógica. V. A. Kan Kalik; A. A. Leontiev; A. S. Makarenko; V. Ojalvo; G. Roloff; N. Valcárcel; E. Ortiz;

L. Márquez; entre otros autores foráneos y cubanos, han aportado a esta concepción.

Para A. A. Leontiev (1979) la comunicación pedagógica tiene tres importantes consecuencias en la enseñanza aprendizaje: la creación de un clima psicológico que favorece el aprendizaje, la optimización de la actividad de estudio y el desarrollo de las relaciones entre profesores y estudiantes y en el colectivo de estos; V. A. Kan Kalik (1987) por su parte, subraya que para influir en la personalidad del estudiante es necesario organizar adecuadamente la comunicación pedagógica, de modo que el regulador fundamental de su conducta sea el sentimiento de colectivismo que une a los participantes en este acto, aspecto trabajado en la obra de A. S. Makarenko (1977), quien reafirmó la necesidad de que el profesor domine la técnica de la comunicación en el aula; A. A. Leontiev (1979); G. Roloff (1989) han definido este concepto y L. Márquez (1999), además, ha caracterizado su proceso.

Como no existen diferencias significativas en las conceptualizaciones referenciadas en la literatura científica especializada, se asume el concepto de comunicación pedagógica dado por A. A. Leontiev (1979), el cual considera dentro del propio contenido de la definición su carácter óptimo; de manera que es entendida como "la comunicación del maestro (y más ampliamente del colectivo pedagógico) con los escolares en el proceso de enseñanza, que crea las mejores condiciones para desarrollar la motivación de los alumnos y el carácter creador de la actividad docente, para formar correctamente la personalidad del escolar (...), garantiza la dirección de los procesos socio-psicológicos (...) y permite utilizar al máximo en el proceso docente las particularidades del maestro"²⁴; para comprender esta definición y su verdadero alcance, deben precisarse algunos de sus términos.

La comunicación del maestro con los escolares en el proceso de enseñanza es la primera idea esencial que se expresa en la definición del concepto; el término comunicación comprende e implica todo el proceso de intercambio continuo de ideas, conocimientos, reflexiones, experiencias, juicios y valoraciones de naturaleza verbal y no verbal, lo verbal se da a través de la expresión oral y escrita; mientras, lo no verbal se da por medio de la expresión corporal (miradas, gestos, silencio).

Dentro de esta idea, el término maestro comprende a aquellos profesionales de la educación (profesores, periodistas, médicos, educadores), que son ante todo profesionales de la palabra y la acción, del ejemplo; puede ser entendido con los términos docentes, profesores, educadores o maestros; en la investigación se designa el término profesor para referirse al profesional de la educación.

Por su parte, el término escolares se refiere a aquellos sujetos que se encuentran en pleno proceso de formación, educación y desarrollo personal-social y profesional; puede ser sustituido por los términos alumnos, estudiantes, educandos; en la presente investigación se designa el término estudiante, pues su función fundamental es el estudio de una carrera.

De acuerdo con D. Castellanos (2002), el término enseñanza está referido a un proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar la realidad.

El término educación tiene puntos de contacto con el de enseñanza, lo trasciende, por lo que se asume el que según la autora, antes mencionada, constituye un proceso social complejo e histórico-concreto, en el que tiene lugar la transmisión y apropiación de la herencia cultural acumulada por el ser humano, que es transmitida en la interacción con otras personas. Se aprecian diferencias entre ambos términos,...“educar no es enseñar, sino temprar el alma para la vida”²⁵; en la tesis se asume el término educación.

Crear las mejores condiciones para desarrollar la motivación de los estudiantes y el carácter creador de la actividad docente es la segunda idea esencial, que se expresa en su definición, la motivación de los estudiantes tiene que ver con la creación de un clima emocional favorable, distendido, afectivo, sobre la base del respeto a la personalidad del estudiante y el conocimiento y tratamiento de sus características personales, potencialidades, limitaciones, necesidades, intereses y demandas inmediatas y futuras.

El término de carácter creador de la actividad educacional está estrechamente relacionado con la posibilidad de individualizar comportamientos, del que se deriva un sistema de actividades (docentes, profesionales, pedagógicas, educativas) caracterizadas por su riqueza, complejidad y multiplicidad; cuyo sistema de comunicación esté íntimamente vinculado con el anterior, se distinga por una atmósfera de libertad donde se estimulen las realizaciones individuales y se promueva la confianza del estudiante en el desarrollo de sus propias posibilidades; este proceso dinámico requiere una actitud creadora del profesor que obliga a una cuidadosa organización de sus eslabones esenciales: motivacional y de orientación, operacional-central, de control y evaluación.

La tercera idea esencial que se incluye en la definición del concepto es formar correctamente la personalidad del estudiante; esta formación se logra a través de las influencias recíprocas que tienen lugar entre sus participantes, profesores, estudiantes y estos entre sí, en los contextos de actuación del profesional de la educación, de modo que, en este proceso de intercambio sistemático de roles, todos, emisores y receptores, educan y aprenden de los valores personales y universales socialmente construidos.

Lo anterior garantiza la dirección de los procesos socio-psicológicos como el de la formación inicial del MAPP, cuarta idea esencial recogida en la definición del concepto de comunicación pedagógica; la dirección de la formación inicial del MAPP, permite utilizar al máximo las particularidades personales del profesor; aspecto que corresponde a la quinta idea esencial.

El análisis realizado por el autor de esta tesis, a partir de la definición de comunicación pedagógica, permitió determinar los indicadores utilizados en los

diferentes momentos de la investigación, ellos son: percepción de la situación comunicacional; expresión oral y escrita; estilo de comunicación; retroalimentación verbal y no verbal y persuasión.

Los esfuerzos de profesionales e investigadores por prestigiar la comunicación pedagógica, como uno de los aspectos transcendentales en la formación inicial del MAPP, ha sido relegado a un segundo plano, aún cuando se sabe que es poco probable desarrollar un proceso que implique la formación de la personalidad, al margen de la comunicación; la historia de la formación del profesional hace notar su ausencia.

En las décadas de los ochenta y noventa, del siglo anterior, se hicieron intentos por revertir la situación anterior, en la que se llegan a establecer distinciones como la de su concepción, unido a la actividad, como principio de la dirección del proceso pedagógico (F. Addine y otros, 1989), con acciones que no pasaron de ser declarativas; por estos años, formó parte del objeto de estudio de la disciplina FPG a través de sus asignaturas y en las últimas modificaciones de los planes de estudio ha recibido algún tratamiento a través de los Talleres de Comunicación y Medios de Enseñanza, y más tarde los Talleres de Comunicación Educativa.

Esta fue una época de oro de la comunicación pedagógica, en la que se apreció un florecimiento en las publicaciones impresas y resultados investigativos que trascendieron hasta nuestros días (G. Rollof, 1989; V. Ojalvo, 1994; A. M. Fernández, 1996 y 2002; E. Ortiz, 1997; L. Márquez, 1999); entre otros,; hoy se hacen intentos por llevarla al plano que por naturaleza le corresponde escalar.

Hay que reconocer, además, que los resultados de las investigaciones en este campo llegan a Cuba procedentes de los países del bloque socialista a finales de la década del setenta y este atraso tuvo repercusiones en la FIPE; es evidente el atraso en los estudios e investigaciones en el campo de la comunicación con relación a los países occidentales.

El análisis crítico de la literatura pedagógica, los resultados de investigaciones defendidas en el campo de la Pedagogía, debates y reflexiones en torno a la formación inicial y permanente del profesional de la educación, entre otras cuestiones, confirma cuán difícil resulta escapar al complejo entramado de la comunicación pedagógica; porque constituye, por naturaleza, uno de los ejes dinamizadores fundamentales que atraviesa cuanto proceso implica la presencia del hombre y su formación, por ser consustancial a cualquier proceso educativo.

No se trata de reconocer que la comunicación pedagógica sea importante o no, sin ella es imposible desarrollar cualquier proceso por muy fácil o difícil que resulte, tampoco, de reiterar una vez más su estructura o funciones, sus mecanismos o modelos, las técnicas para caracterizarla o sus indicadores, de lo que se trata es de concretar acciones y recomendaciones basadas en su epistemología para mejorar su proceso en la práctica y poder utilizarla como “recurso de mediación pedagógica” en la formación inicial del MAPP.

Un análisis crítico de la obra de un grupo de investigadores de la comunicación (A. M. Fernández, 1995 y 2002; F. González Rey, 1995; A. Mitjás, 1995; E. Ortiz,

1997; R. Bermúdez, 2004; entre otros), permite encontrar un grupo de aspectos importantes a los cuales el autor de esta tesis denominó exigencias que debe cumplir la comunicación pedagógica como eje dinamizador de la función orientadora; las últimas cuatro, elaboradas y propuestas por el autor de la tesis para ser incorporadas al grupo antes mencionado; un buen profesor no es sino un incansable buscador de codificaciones óptimas para la comunicación de lo que desea que sus estudiantes aprendan, por lo que debe:

- Respetar la individualidad del estudiante, con una escucha atenta de sus criterios, ideas,
preguntas y sugerencias que implica una percepción bastante exacta de la palabra ajena y la acción del otro en la situación de comunicación, unido a la percepción de los estados de ánimo y sentimientos, actitudes favorables o desfavorables, estados emocionales, índices de cansancio, aburrimiento, entre otros, a partir de signos fundamentalmente no verbales y del diagnóstico integral contextualizado.
- Permitir la independencia de pensamiento y acción, al ofrecer opciones y posibilidades reales de experimentar, polemizar, reflexionar y criticar, para lo cual se debe estimular la fundamentación de los criterios en que los estudiantes asuman las consecuencias de sus acciones, y se evite las expresiones de autoritarismo y permisividad extremas, de acuerdo con las particularidades y ritmo de desarrollo de sus recursos psicológicos.
- Proporcionar seguridad psicológica con actitudes de aceptación y comprensión para la apertura de expresiones de vivencias, evitar los juicios críticos y evaluativos dañinos a la autoestima de los estudiantes, la personalización de la relación en el proceso, la participación activa y protagónica de los estudiantes en los diferentes contextos de formación en que se encuentran, con un comportamiento democrático y de aceptación de ideas sin interrupciones.
- Estimular y valorar las realizaciones individuales, al evaluar las elaboraciones propias, el planteamiento de problemas, la fundamentación de puntos de vista divergentes, recompensarlas adecuadamente y evitar el premio a las realizaciones reproductivas a partir del trabajo diferenciado.
- Impulsar el desarrollo de intereses y motivos hacia el trabajo que los estudiantes realizan por encima de las exigencias mínimas en función de sus propios intereses e inquietudes.
- Incitar convenientemente la confianza del estudiante, trabajar sobre el error, evaluar este como un momento necesario para la formación inicial del MAPP, y propiciar herramientas de ayuda para sortear los obstáculos e imponerse a las contingencias.
- Estimular la autoevaluación y desplazar la mayor atención hacia el proceso de producción de conocimientos, como forma de implicar al estudiante, a través de sus intereses y propósitos, en la realización de las acciones y no por criterios externos.

- Formular preguntas provocativas y sugerentes, para evitar respuestas inmediatas a las que hacen los estudiantes, ponerlos ante situaciones pedagógicas complejas que requieran del esfuerzo y la interiorización para resolverlas; orientarlos, para que sean precisos y ofrecer la oportunidad de que elaboren preguntas de diferentes tipos, según el propósito del intercambio para evaluar la comprensión, explorar juicios personales y cambiar el curso de la conversación, de ser necesario.
- Transmitir vivencias emocionales y la expresión de sentimientos positivos con respecto al grupo, a la disciplina o asignatura, y conjugar el tránsito por todos los roles posibles; con claridad y originalidad en el lenguaje; presentar el mensaje en forma asequible y con un vocabulario suficientemente amplio, ejemplificar, argumentar y sintetizar las ideas esenciales con fluidez verbal, en contacto visual con el estudiante y con la ayuda de los recursos gestuales.
- Prestar atención a la redacción de las ideas expresadas en el texto, emplear con destreza y elegancia la ortografía y la caligrafía durante la expresión escrita de los contenidos profesionales en los diferentes contextos de formación.
- Desarrollar la habilidad de persuasión en los estudiantes, con la que se llega a reflexionar de determinadas posiciones y puntos de vista en un proceso de fundamentación crítico- científica.
- Manejar con tacto y maestría las manifestaciones de agresividad o violencia, y sacar conclusiones aleccionadoras, que favorezcan el crecimiento colectivo y el ejercicio de la crítica en un ambiente distendido, solidario, y provechoso para todos.

Estas exigencias a cumplir por la comunicación pedagógica, constituyen parte indisoluble de la fundamentación de la idea científica de la investigación; al mismo tiempo, forman parte inseparable del sistema de funciones de la profesión, con énfasis en la función orientadora como núcleo rector del modelo pedagógico.

Cualquier acción de ayuda requiere de los mecanismos de la persuasión, la sugestión y la empatía, un estilo de comunicación asertivo que dé posibilidad a la expresión de sentimientos y vivencias, en el cual los sujetos implicados establecen vínculos afectivos, comparten, discuten y socializan sus conocimientos y experiencias de forma dialogada y respetuosa; esto es posible lograrlo cuando la comunicación pedagógica actúa en calidad de eje dinamizador de la función orientadora, porque la orientación es ante todo comunicación.

CON CLUSIONES

La sistematización realizada, que parte del enfoque histórico-cultural, las teorías de la comunicación y la actividad, las raíces de la Pedagogía cubana, el rol profesional y la concepción de universalización, posibilita configurar las siguientes consideraciones generales:

La formación de profesionales de la educación en Cuba ha estado caracterizada por la presencia de varias tendencias a lo largo de su extensa y fructífera historia, en la que sobresalen: la formación basada en la práctica, la investigación y formación emergente, con numerosos resultados investigativos exhibidos en los campos de la orientación, el MAPP, las funciones de la profesión y la función orientadora.

La dicotomía cultural-profesional se acentúa al no articularse, adecuadamente y en breve tiempo, una sólida formación científico-pedagógica con las necesidades de desarrollo personal-social actual y profesional de estudiantes y profesores, donde se profundiza en las relaciones esenciales entre el MAPP, la función orientadora y la comunicación pedagógica en las condiciones que impone la concepción de la universalización.

IBLIOGRAFÍA

- ☞ Bartoli, Annie y Col (1992). Comunicación y organización. La organización comunicante y la comunicación organizada. Barcelona: Paidós.
- ☞ Beth, H. (1989). Introducción a la ciencia de la comunicación. La Habana. Editorial Pablo de la Torriente.
- ☞ Parra Rodríguez, J. y Col (2013). El estilo de comunicación del directivo. Algunas consideraciones teóricas generales a la luz de la actividad de dirección. Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación con ISSN 2224-2643Vol. IV, No. 2 de Abril-Junio de 2013.
- ☞ Parra Rodríguez, J. y Col (2012). Un modelo de capacitación para el liderazgo educacional. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey” Las Tunas, Congreso Pedagogía 2013 ISBN: 978-959-18-0825-7. Las Tunas.

2.17. IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA BIOENERGÉTICA PARA EL RESIDENTE DE MEDICINA GENERAL INTEGRAL

Autores: MSc. Yalemí Hisumi Saez Cartaya
Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo

Conferencia

El Lineamiento 129 de la Política Económica y Social del VII Congreso del Partido Comunista de Cuba, orienta: “Asegurar el cumplimiento del Plan de Acciones para garantizar el desarrollo y consolidación de la Medicina Natural y Tradicional” (Cuba (2016, p. 29). De ahí se infiere la necesidad de investigar el referido tema, en especial para el Residente de Medicina General Integral quien debe brindar atención médica integral y continua a las personas, familias, grupos y colectivos a él asignados mediante acciones de promoción de salud, de prevención de enfermedades y otros daños a la salud, de diagnóstico, tratamiento oportunos, y de rehabilitación.

La medicina natural y tradicional (MNT) forma parte integrante del Programa Nacional de Medicamentos; ella constituye una herramienta para la promoción,

prevención, tratamiento y rehabilitación de la población. En este sentido, Taylor citado por Álvarez enuncia que el médico de familia es quien utiliza los principios de la medicina familiar, natural y tradicional. Es el médico que provee cuidados de salud continuos e integrales en el contexto de la familia, sin limitaciones por edad o sexo del paciente o por el tipo de problema que se presenta, sean estos biológicos, psicosociales o del comportamiento, o cualquier combinación de los mismos (Álvarez, 2001, p. 10).

En consonancia con la cita anterior se deduce la importancia del conocimiento de la medicina natural y tradicional (MNT) por parte de Residente en Medicina General Integral. En este sentido, la R/M 381 del MINSAP establece "...las modalidades y alcances terapéuticos de esta especialidad médica, dentro de las que se encuentran: prácticas médicas tradicionales de Medicina Tradicional Asiática, acupuntura, terapia floral, fitoterapia, apiterapia, ozonoterapia, homeopatía, hidrología médica, heliotalasoterapia, masajes terapéuticos tradicionales, ejercicios terapéuticos tradicionales y orientación nutricional naturalista".

Por tanto, es necesario continuar investigando acerca de la medicina natural y tradicional (MNT) y desarrollar estrategias didácticas eficaces que partan de la modelación análoga a la complejidad de la citada disciplina tanto en su diversificación tipológica como en su estructura peculiar. En este particular, la Organización Mundial de la Salud (OMS) "... Sugiere (...) prestar apoyo suficiente a la investigación sobre los remedios tradicionales, la capacitación de los practicantes de la medicina tradicional..." (OMS (2003).

La medicina natural y tradicional (MNT) forma parte importante del acervo cultural de la humanidad, ella se ha desarrollado en cada país y región del mundo con características propias en dependencia de los recursos disponibles tomando como base la idiosincrasia de sus habitantes. La historia cuenta con ejemplos fehacientes del empleo de la medicina natural y tradicional y de sus positivos resultados, por lo que su uso forma parte de una tradición que permite al hombre tratar con seguridad y eficacia sus problemas de salud (Pargas, 2005, p. 117).

En este sentido, "Existen formulaciones de origen natural que no sólo se presentan como una alternativa terapéutica, sino también para preservar la salud y apoyar la prevención de enfermedades no transmisibles y las epidémicas" (MINSAP, 2014, p. 73,75).

Es significativo señalar que independientemente de que la medicina natural y tradicional (MNT) permite alcanzar resultados satisfactorios el profesional que prescribe o aplica estas técnicas debe tener presente la seguridad, eficacia, calidad, el uso racional de las terapéuticas a emplear, la disponibilidad y accesibilidad a la población.

Según Sierra "(...) en este tipo de medicina deben tenerse en cuenta diversos factores, como: los políticos, relacionados con la posibilidad de la integración de esta al sistema de salud predominante" (Sierra (2012, p. 478).

En consonancia con lo planteado por Sierra, la Organización Mundial de la Salud (OMS), "... insta a los Estados miembros a formular y aplicar políticas y

reglamentaciones nacionales que respalden su buen uso e integración en los sistemas nacionales de atención de salud; a establecer, ampliar o fortalecer (...) medicinas herbarias y otras prácticas tradicionales” (OMS, 2003).

De las citas anteriores se infiere la necesidad de que el sistema de salud integre en su seno a la medicina natural y tradicional (MNT), es importante señalar que la integración no debe limitarse a los sistemas estáticos de salud, sino extenderse a las ciencias y a su aplicación interdisciplinar de saberes proveniente de las diferencias ciencias y de la técnica, en el que se debe considerar al hombre en su totalidad con un origen histórico-social con estructura mediatizadora de los procesos psíquicos superiores.

... la medicina convencional trata de mantener el bienestar del ser humano curando la enfermedad mediante la eliminación de los mecanismos defectuosos, y tratando los efectos en el organismo, más que las causas que lo provocan, la medicina bioenergética, con una visión más amplia, considera a los seres humanos como un todo, e interactuando con el entorno físico, emocional, espiritual, social, ambiental y cultural (Morales, 2008, p. 10).

Por tanto, se puede afirmar que la medicina convencional aísla lo biológico de lo psicológico, social, cultural y espiritual; mientras la medicina natural y tradicional (MNT) logra mantener estrechamente esta relación. Se concibe al hombre como una unidad psicosomática, como una red de relaciones incluida en sistemas mayores interrelacionados desde la familia hasta el universo.

Independientemente de la importancia que tiene la medicina natural y tradicional, se ha constatado, en la práctica a través de un diagnóstico fáctico, que uno de los objetivos del programa de la citada disciplina es promover el empleo y desarrollo en sus diferentes modalidades. Empero, constituye una preocupación por cuanto los Residentes de Medicina General Integral reciben esta disciplina en su formación de pregrado a través de diferentes asignaturas; y en el primer año de residencia la reciben a través de un programa de 120 h/c. No obstante, se constataron las siguientes insuficiencias en cuanto al dominio, prescripción adecuada y sistemática de la medicina natural tradicional (MNT):

- El desarrollo de habilidades para evaluar, prevenir y tratar la incapacidad de los pacientes.
- Conocimiento de las técnicas, ejercicios físicos e indicaciones de los fitofármacos y demás ramas de la medicina natural tradicional (MNT) necesarios para otorgar a los pacientes una prestación sanitaria en términos de calidad, seguridad y eficiencia.
- Prescripción de la medicina natural tradicional (MNT), debido a que no indican agentes físicos terapéuticos que actúen y modifiquen directamente la disfunción sino que, durante el programa asistencial, recurren a la prescripción terapéutica farmacológica establecida por pautas, normas o protocolos.
- Rehabilitación de los pacientes, en tanto debe ser capaz de identificar los tratamientos de rehabilitación como parte de la consulta y no programar directamente la interconsulta con el especialista en medicina física y rehabilitación (MFR).

En búsqueda de respuestas para solucionar las insuficiencias antes mencionadas se realizó un estudio retrospectivo, donde se analizó la literatura especializada. En las investigaciones sobre esta temática se distinguen en el mundo, por un lado, los trabajos de: Rada (2008) quien diseña las competencias profesionales del médico residente, ello abarca el componente docente e investigativo, sin considerar la medicina natural tradicional (MNT). De igual modo, Segura (2010) diseña las competencias profesionales del médico residente, en las que prioriza el componente investigativo en detrimento de la medicina natural tradicional (MNT). Frenk y otros (2010) proponen un currículo basado en competencias, pero no identifican cuáles son dichas competencias. Asimismo, Pinilla (2012) propone un enfoque pedagógico constructivista para la formación de las diversas competencias del profesional de la salud, sin embargo no determina dichas competencias.

Teixeira (2013) propone incorporar una dimensión afectiva a las competencias profesionales, elemento que es tautológico al concebirlas como configuraciones psicológicas.

En Cuba se destacan los trabajos de: Urbina (2010) quien propone una metodología para la evaluación de competencias profesionales en salud. En ella declara como primer procedimiento la identificación de dichas competencias, pero solo propone un número de acciones para determinar las competencias. De igual manera, Pérez y Otero (2013) se centran en la evaluación de competencias.

Reyes (2014), por su parte, diseña un modelo para la superación del médico y determina como objetivo general el desarrollo de las competencias profesionales, pero las concibe solo como resultado y, por ende, no considera aspectos esenciales que se producen en ellas al concebirlas como proceso y resultado.

De forma general, en todas estas investigaciones se reconoce que las competencias profesionales transitan desde la formación inicial en pregrado, hacia el posgrado, y luego, continúan su desarrollo durante toda la práctica profesional del médico. Sin embargo, ninguno de los autores mencionados diseña la competencia bioenergética del Residente de Medicina General Integral; ni se proponen métodos didácticos que propicien el desarrollo de la mencionada competencia.

Por otro lado, las investigaciones acerca de la medicina natural y tradicional (MNT) constituyen un proceso que no se detiene, sino que ha aumentado considerablemente. Una muestra de ello es, en el extranjero, Peña (2007), Sierra (2012); y Quintero (2015). En Cuba, se distinguen: (Konefal (2002); Pargas (2005); Olivera (2007); Torres (2010); Cabrera (2010); Abreu (2011); Guillaume (2012); Vidor (2012); Romero (2013); García (2013); Barranco (2013); Pérez (2013); Molina (2013); Sánchez (2014); González (2014); Álvarez (2014); López (2015); Báez (2015); Cardentey (2015); (2015); Martínez (et-al) (2015); León (2015); Cuervo (2016); Sánchez (2016) y Díaz (et-al).

Las investigaciones de los citados autores tienden a ser atomistas al analizar la medicina natural y tradicional (MNT) en sus diversas manifestaciones por separado. En la literatura especializada no se ha encontrado una teoría que potencie desde la práctica pedagógica la interdisciplinariedad de la medicina natural y tradicional (MNT) y la cultura física, así como no se ha profundizado

suficientemente en la tipología de ejercicios de la medicina natural y tradicional (MNT), ni en los métodos didácticos para enseñarla. La relación entre la medicina natural y tradicional (MNT) y la cultura física es necesaria al concebir al paciente en su totalidad que requiere de ejercicios físicos que se complementan con la medicina natural y tradicional (MNT) y viceversa.

Ello presupone dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la medicina natural y tradicional (MNT) hacia el empleo de ejercicios físicos, en correspondencia con las particularidades de las enfermedades de los pacientes. Asimismo, se impone una concepción diferente para la competencia bioenergética como proceso didáctico, al considerar que las competencias integran el saber, el saber hacer y el saber ser, todo lo que contribuye al desempeño Residente en Medicina General Integral.

Esta investigación responde al banco de problemas del territorio, a las prioridades de la educación y del Ministerio de Salud Pública, al Programa Ramal Perfeccionamiento de la Educación Superior declarado en la estrategia científica de este ministerio, y a los proyectos de investigación de Formación y desarrollo de competencias profesionales y medicina natural y tradicional.

Lo anterior permite revelar la manifestación externa de la contradicción dada entre la competencia del Residente en Medicina General Integral para enfrentar los procesos terapéuticos, de preservación de la salud y de prevención de enfermedades no transmisible y epidémica y las insuficiencias que presentan en el diagnóstico, la profilaxis y el tratamiento de estas medicinas.

2.18. ESTRATEGIA PARTICIPATIVA PARA DESARROLLAR LOS CONOCIMIENTOS DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE LA LICENCIATURA EN DERECHO EN EL MINISTERIO DEL INTERIOR.

Autor: Lic. Daniel Escalona Avila
Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo

RESUMEN

En el presente trabajo se proponen la elaboración de talleres como estrategia para el desarrollo de los conocimientos del Derecho Penal en los estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Derecho, lo que posibilita mejorar su desempeño profesional. La propuesta permitió además evaluar sistemáticamente el proceso de aprendizaje de los estudiantes y los logros alcanzados de manera individual y grupal.

INTRODUCCIÓN

La preparación y superación de nuestros combatientes ha sido y es preocupación constante de nuestro Estado, en la aspiración de formar un modelo de hombre capaz de cumplir creativamente las normas morales, políticas y jurídicas establecidas actualmente. Por tanto, la Carrera de Derecho para oficiales del Ministerio del Interior ha sido objeto de perfeccionamiento continuo en la Universidad Cubana. Este perfeccionamiento responde a las crecientes exigencias de los sistemas de enfrentamiento y su desarrollo multilateral en el contexto de la modernización tecnológica e informatización del MININT, ante los

cambios en la dinámica, tendencias y fisonomía social de la actividad subversiva del enemigo y la actividad delictiva, en un complejo entorno nacional e internacional. (MININT, 2006).

En correspondencia con lo anterior, la formación de dichos profesionales del MININT consiste en la preservación de la Seguridad del Estado y del Orden Interior del país, sobre la base de un perfil amplio, capaz de resolver los problemas más generales y frecuentes del enfrentamiento como eslabón de base de la profesión, con una actuación crítica, resolutoria e innovativa, que se adentre en el sistema jurídico de manera creativa. (MININT, 2006)

En consecuencia con el propósito del MININT, el fin de la educación en la sociedad cubana es considerado como la formación de convicciones personales y hábitos de conducta, así como el logro de personalidades integralmente desarrolladas que piensen y actúen creativamente para contribuir a la mejora de la nueva sociedad y defender las conquistas de la Revolución. (MININT, 1986)

El desarrollo de los conocimientos siempre ha interesado a investigadores, psicólogos y pedagogos. Es un proceso que no pierde fuerzas, sino que crece cuando el hombre busca soluciones novedosas a problemas reales que se dan en el quehacer cotidiano.

Por consiguiente, se dedican amplios espacios para su análisis en reuniones intergubernamentales donde se discuten los temas de educación, en artículos de la literatura científica y en tesis; donde se aborda la determinación de su conceptualización y las vías fundamentales para su desarrollo.

En este sentido, J. Delors (1996) al analizar los pilares de la educación del siglo XXI, valora la importancia del desarrollo de los conocimientos de los estudiantes como una de las esferas que requieren de atención priorizada para garantizar su preparación para una participación activa en la vida social. De ahí que, en la actualidad, se enfatice en la necesidad de que la educación garantice que todos los seres humanos desarrollen sus potencialidades "La educación tiene la misión de permitir a todos, sin excepción, hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación; lo que implica que puedan responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal" J. Delors, (1996: 6)

La misión del profesional del MININT es explicada desde las Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba. Se manifiesta la necesidad de lograr un profesional creativo, capaz de solucionar problemas de la vida cotidiana, con un alto valor político, crítico y resolutorio. (Partido Comunista de Cuba, 1975)

En este sentido, son muchos los autores que han centrado su trabajo con una orientación hacia el estudio del desarrollo de los conocimientos del Derecho Penal en los estudiantes, desde el proceso de enseñanza aprendizaje tales como: Von Liszt, Frank, Tratado de Derecho Penal, Madrid, 1917, Cuello Calón, Eugenio Tratado de Derecho Penal, Buenos Aires, 1950. Jiménez De Asúa, Luis, Derecho Penal, Barcelona, 1974. Roxin, Claus, Problemas básicos del Derecho Penal, Madrid, 1976. MIR PUIG, Santiago, Derecho Penal, Barcelona-España, 1985. Fernández Carrasquilla, Juan, Derecho Penal Fundamental, Tomo I, Introducción al Derecho Penal, 1989.

En Cuba, se destacan las investigaciones de: Martínez (2009) "La enseñanza problemática y el desarrollo de la creatividad; Carreño Caldera, Beatriz (1993); Decreto-Ley No. 802 de 1936, Código de Defensa Social, 1936, La Habana. Compilación ordenada y completa de la legislación cubana 1951-1958 La Habana, 1960. Gaceta Oficial de la República de

Cuba, No 6, La Habana 1984. Fernández Paz, Juan Antonio, "Las Contravenciones", La Habana, 1990.

Sin embargo, en las literaturas consultadas por el autor de esta investigación, no se ha tenido en cuenta la motivación del desarrollo de los conocimientos del Derecho Penal en los estudiantes de licenciatura en Derecho, desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Derecho Penal.

DESARROLLO

Para la confección del presente trabajo se ha tenido en cuenta el criterio y conceptos ofrecidos por varios autores, tanto en el exterior como en el territorio nacional, partiendo que el término de estrategia surge en la esfera de lo militar, ligada a la táctica. Lo anteriormente dicho lo afirma M. Ramírez (1999) cuando plantea que "(...) está asociada al arte de dirigir y coordinar operaciones militares para alcanzar un objetivo. A partir de su surgiendo ha sido utilizada en diferentes ramas y con variabilidad de conceptos. La estrategia ha sido concebida como la forma de dirigir las acciones para alcanzar determinados objetivos".

En los momentos actuales la estrategia ha alcanzado importancia cardinal, es por ello que su utilización se incrementa constantemente en la actividad productiva, social, económica como política de dirección. En el campo educativo ha adquirido relevancia; vinculada a la actividad de dirección en diferentes instancias de dirección del proceso docente educativo de dirección metodológica.

Según R. Sierra (1997, p, 20) "(...) constituye la dirección pedagógica de la transformación del estado real al estado deseado del objeto a modificar que condiciona todo el sistema de acciones entre el profesor y los estudiantes para alcanzar objetivos comunes".

E. Santiesteban (2007, p, 118) considera que: "(...) las estrategias son instrumentos de la actividad cognoscitiva que permite al sujeto determinada forma de actuar sobre el mundo, de transformar los objetivos y situaciones".

En este ámbito se refiere a la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde su estado real hasta su estado deseado, presupone un diagnóstico real en el que se evidencia un problema que permite la proyección, aplicación y ejecución de un sistema de acciones intermedias, progresivas, continuadas y coherentes que permitan alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos.

Los nuevos retos y desafíos han hecho posible el empleo creciente de estrategias dirigidas a la solución de problemas. Se incrementa su diversificación tipológica una muestra de ello, son las que a continuación se exponen.

Taller Nro 1. Discusión y análisis de la orden 26/1996. Derechos del detenido

Objetivos:

Introducción al estudio de la Orden 26/1996.

Motivar a los miembros del grupo de acuerdo con los fines de la Orden 26/1996 y crear una atmósfera favorable.

Desarrollo

Está dirigida a que los sujetos conozcan mejor la esencia de la Orden para lograr un mayor conocimiento de la misma, mejor aplicación y crear un clima psicológico adecuado, con ese fin se aplicó la Técnica de Presentación que indaga ¿quién soy?, ¿qué hago?, ¿qué me gusta?, ¿qué conozco de la Orden 26/1996?, cómo la aplico?

Técnicas de presentación

Estas técnicas tienen como objetivo estimular la participación e integración entre los miembros del grupo, propiciando la creación de un ambiente fraterno y de confianza.

Su utilización es específica para el inicio de un curso, un taller, una sesión de trabajo; etc. Es recomendable antes de comenzar la aplicación de algunas de estas técnicas, que el profesor realice un breve comentario acerca del Derecho Penal: su importancia, sobre qué disposiciones nos regimos, y especialmente la Orden 26/1996 que establece todos los procedimientos que hay que llevar a cabo con un detenido.

Posteriormente se les solicitó que pensarán en los beneficios que les reportaría a partir de la Técnica de las Expectativas, en la que se les ofrece lápiz y papel para que escriban sus criterios, luego el profesor los fue reflejando en una pizarra en orden jerárquico, de acuerdo con los criterios del grupo.

En este primer encuentro se brinda información sobre el Derecho Penal, sus características y especificidades. Este taller es atípico con respecto a las demás porque el profesor juega un papel preponderante por el contenido inicial que debe brindar sobre la teoría del Derecho Penal.

Al final se les solicita el criterio sobre lo aprendido y su utilidad práctica para la vida. Y se establecen las normas de trabajo en grupo para obtener el consenso de actuación en talleres futuros. Se concluye con la aplicación de la técnica PNI (positivo, negativo e interesante).

La técnica P.N.I.

Aspectos Positivos, Negativos, Interesantes. Permite considerar las ideas desde diferentes puntos de vista y emitir juicios de valor pertinentes a las mismas. Amplía el enfoque de cualquier situación, ya que de no contar con esta técnica, los participantes expresarían sólo su reacción emocional ante el asunto en cuestión, estrechando el abordaje del mismo.

Los aspectos Positivos (P) son los aspectos buenos que nos gustan de una idea; Negativos (N) aquellos que no nos gustan de una idea y los Interesantes (I) son los que despiertan una interrogante por lo que tienen de originales o fuera de lo cotidiano.

Para su ejecución el profesor o el jefe de grupo puede trabajar con todo el grupo o inicialmente dividirlo en tres equipos pequeños y que cada uno trabaje con las distintas ideas.

Se pueden colocar tres pancartas en las cuales el registrador (pueden ser dos para que no se pierda ninguna idea) recopilará todas las ideas que aportan los estudiantes sobre la situación presentada.

Posteriormente, se concretarán por parte del profesor o del jefe de grupo las ideas más relevantes en cada caso y se expondrán al grupo.

Esta técnica puede utilizarse para evaluar cualquier asunto, al principio de una clase, por ejemplo para motivar su tratamiento, o al final, a modo de integración y resumen de lo visto también se utiliza para evaluar una actividad o sesión de trabajo, curso, taller, etc.

Taller Nro 2. Las relaciones Jurídicas Penales. Derechos ciudadanos

Objetivo:

Reafirmar la motivación lograda en el taller anterior.

Continuar la impartición de los contenidos vinculados con el Derecho Penal y su valor para la vida profesional.

Iniciar la dinámica grupal en la discusión de problemas relacionados con los derechos ciudadanos.

Tiempo: Jornada de 4 horas

Desarrollo

Se inicia con la aplicación de una Técnica de Relajación para liberar tensiones y propiciar la atmósfera psicológica adecuada para el taller. A continuación se presenta y discute el filme "R.I.P.D. [2013]", en el cual aparecen reflejados violaciones flagrantes según nuestra Legislación.

Posteriormente, se aplica la Técnica Mi positivo y Mi Negativo, que consiste en pedirles que escriban sus cualidades positivas y negativas, que reflexionen sobre lo que les gusta de sí y no quieren cambiar y lo que les molesta y desean modificar, posteriormente exponen de forma oral lo que escribieron para que los demás escuchen y emitan sus criterios, y así el grupo contribuya a la conformación de una imagen más clara de sí mismo.

También se aplica la Técnica Sociométrica para conocer los niveles de aceptación entre los miembros, se culminan de impartir los contenidos restantes sobre el Derecho Penal, relacionados con las dificultades más frecuentes en las relaciones empleado-empleador y se reafirman las reglas fundamentales para lograr una buena escucha dentro de un contexto grupal.

Como colofón se lee y discute un fragmento de la Constitución de la República de Cuba, "Yo quiero que la ley primera de nuestra República sea el culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre";(1976, p,3)

Se aplica la técnica: "Juego Cara a Cara". Esta técnica tiene como objetivo contribuir al conocimiento mutuo de los participantes en un curso, lo que facilitará su integración y desarrollo como grupo. El empleo de esta técnica contribuirá a vencer esa parcialidad así como la presencia de estereotipos, y prejuicios.

El procedimiento que se sigue en el juego es el siguiente:

1er. paso: Se forman pequeños grupos de 3 ó 4 miembros, según criterio de los participantes. Una vez conformados los grupos, cada uno de los participantes formula por escrito una pregunta sobre Derecho Penal y los derechos ciudadanos a cada uno de los demás miembros, así como la respuesta que cree que ellos darán a la misma.

2do. paso: Se continúa el trabajo en grupos pequeños. Una vez que todos los miembros de los grupos han formulado por escrito sus preguntas sobre Derecho Penal y los derechos ciudadanos; respuestas a los demás, cada participante leerá en alta voz sus preguntas, para que el aludido diga si desea responderlas o no. Si está de acuerdo, dará respuesta a las preguntas formuladas, analizando qué sentimientos provocan en ellos. A continuación se leen las respuestas que imaginaron los compañeros, explicando los motivos en los que se basaron para hacer tales suposiciones. Se contrastan las respuestas dadas directamente por los sujetos con las imaginadas y se analizan los aciertos, errores, así como sus causas.

3er. paso: Cuando todos los grupos pequeños hayan concluido su trabajo, se analizan en plenaria los aspectos nuevos que han conocido de sus compañeros y de la materia en cuestión, así como la superación de la parcialidad, de los estereotipos y prejuicios en la percepción de los demás y las causas que las motivaron.

Algunas preguntas posibles son las siguientes:

¿Cuál es el objeto de estudios del Derecho Penal?

¿Por qué crees que es importante para un profesional del derecho?

¿Cuál ha sido tu mayor preocupación hoy?

¿Cuál es la resolución que norma el derecho Penal en Cuba?

¿Cuáles son los derechos ciudadanos?

¿Qué importancia tiene el conocimiento de los referidos derechos?

¿Cómo usted, como estudiante de derecho e instructores penales cumplen y hacen cumplir los derechos ciudadanos?

Las preguntas a formular pueden ser decididas por el plenario, antes de iniciar el juego o bien ser sugeridas por el profesor o coordinador del grupo, en función de aquellos aspectos que se consideren más valiosos en el conocimiento mutuo.

Se les solicita como retroalimentación las opiniones de cada uno sobre la utilidad del taller y los contenidos aprendidos. Se concluye con la aplicación de la técnica PNI (positivo, negativo e interesante).

Taller 3. El Derecho Penal. Principio de Honestidad

Objetivo:

Consolidar la motivación de los sujetos hacia el entrenamiento.

Iniciar el estudio del Principio de Honestidad en el Derecho Penal.

Desarrollo

Se inicia el taller con música de fondo como medio de relajación antes de comenzar. Se aplica la técnica: "Mi Distinción Personal", en la que cada uno valora su desempeño en los talleres efectuados y se lleva a la discusión grupal. Después se aborda la existencia de barreras que afectan el proceso Penal. Se analizan las definiciones del valor honestidad, se caracteriza el Principio de Honestidad y Derecho Penal en Cuba, se realiza una plenaria generada sobre el Derecho Penal, el Principio de Honestidad y concluye con las reflexiones finales de los estudiantes; a partir de la técnica PNI.

CONCLUSIONES

En el trabajo se realizó un análisis de los diferentes conceptos de estrategia, que permitió establecer los talleres para el desarrollo de los conocimientos de los estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Derecho. Obteniendo resultados satisfactorios pues los referidos estudiantes se apropiaron en gran manera de los conocimientos

CAPÍTULO 3. COMUNICACIÓN, TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y CULTURA FÍSICA

3-1. EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

Autores: Dr. C. Jorge Félix Parra Rodríguez (Prof Tit)
Dr. C. Yithsell Santiesteban Almaguer (Prof. Aux)
Lic. Grechel Calzadilla Vega (Asistente)
MSc. Sonia Peña Valdés (Prof. Aux)

RESUMEN

La universidad está llamada a formar un profesional competente para afrontar con decisión los disímiles desafíos que la sociedad moderna y globalizada impone, de ahí que en el artículo se recrea la intensa y rigurosa actividad de un grupo de investigadores del proyecto sobre comunicación educativa, en respuesta a una problemática acuciante en la formación inicial del profesional de la educación en la universidad. Se sustenta en el esquema conceptual, referencial y operativo de sus autores, y parte de la premisa que comunicación implica diálogo, una forma de relación que pone a dos o más personas en un proceso de interacción y de transformación continua. El propósito esencial se sintetiza en el mejoramiento de los procesos formativos y sus resultados, la metodología para el desarrollo de la comunicación es pertinente, novedosa, actual y viable, toda vez que puede ser insertada de forma coherente en cualquiera de las disciplinas, programas y componentes organizacionales del currículo de formación de este profesional. Está estructurada en tres etapas concatenadas entre sí (encuadre, desarrollo y cierre comunicativo), con sus aspectos correspondientes debidamente fundamentados, que le confiere novedad científica. Su introducción queda plasmada en su utilización como bibliografía básica de la asignatura de igual nombre, en cursos de postgrados, en programas académicos en las maestrías en

educación y orientación educativa, como referente en tesis de maestrías, doctorados en ciencias pedagógicas y en el proyecto de investigación sobre competencias. El mejoramiento de la comunicación en los profesionales de Pedagogía-Psicología en formación inicial donde es introducida y generalizada la metodología es loable.

ABSTRACT

The university has the duty of preparing a competent professional ready to face the most diverse challenges of the modern and globalized society. That is why this article deals with the intense and rigorous activity of a group of researchers engaged in a research project on Educational Communication as a response to an urgent problem in the pre-service of the professionals of education in the university. It has its foundations on the conceptual, referential and operational scheme of the authors and rests on the premise that communication implies dialogue, a way of relating others that places two or more people in a process of interaction and continuous transformation. Its basic purpose is that of the improvement of the formative processes and their results. The methodology for the development of communication is pertinent, innovative, up to date and applicable, ever since it may be coherently inserted in any of the disciplines, syllabuses and organizational components of the curriculum of such professional. It is structured into three stages, which are interrelated (framing, development and communicative closing, with all its aspects duly founded, what grants it scientific newness. Its introduction is evidenced because of its use as part of the basic bibliography of the subject bearing the very same name, in postgraduate courses, academic courses belonging to a Masters in Education and educational orientation, as a referent in Master's and Doctoral studies on pedagogical sciences and in a research project on competences. The improvement of communication of the professional from the Pedagogy-Psychology major during their pre-service, where the methodology is inserted is feasible, what confirms the starting scientific idea.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la comunicación educativa en el contexto universitario de formación del profesional constituye un asunto de importancia estratégica en Cuba, en el actual panorama regional donde aparece insertada. El reconocimiento por la UNESCO de los resultados de la educación en nuestro país apunta a dicho carácter estratégico, donde se apuesta por la formación de un profesional competente y comprometido con su presente y futuro.

De ahí los ribetes que alcanza el desarrollo de la comunicación educativa en el proceso de formación inicial y permanente del profesional de la educación. Una metodología que dé respuesta a las disímiles problemáticas comunicacionales en la universidad donde se forman dichos profesionales se convierte en un atractivo que se justifica por sí solo.

Los resultados científicos aportados en el campo de la comunicación educativa han sido notorios, sobre todo en las décadas de los 70, 80 y 90 del siglo pasado, basta con recordar los trabajos de Vigotsky (1981), Freire (1985), Sujomlinsky

(1986), Lomov (1989), F. González (1985), V. Ojalvo (1995), A. M. Fernández (1996), E. Ortiz (1996), entre otros, aunque insuficientes. En el actual Siglo XXI mediado por las TICs, estos resultados se han localizado en las áreas de las competencias comunicativas con enfoques marcadamente lingüísticos y psicologizantes.

Un equipo de investigadores de diferentes ciencias, con objetivos y metas comunes e integrados en un proyecto de investigación sobre la comunicación educativa en la Universidad de Las Tunas viene dando pasos importantes en este particular. La metodología de referencia es un ejemplo loable en este sentido, con la idea de aproximarse cada vez más a la solución de esta problemática.

A este resultado se llega a partir de una cuidadosa y rigurosa selección y utilización de métodos de investigación, tanto cuantitativos como cualitativos en dependencia de la naturaleza de las acciones cognoscitiva emprendidas en su proceso, guiados por el método dialéctico-materialista, su sistema de principios y el esquema conceptual, referencial y operativo que da fe de la plataforma teórica que lo fundamenta.

El mismo ha sido validado por la vía científica, introducido, socializado y generalizado en la práctica educativa de forma armónica, medida y consecuente, lo que le confiere un grado de pertinencia, actualidad y viabilidad significativos. La metodología está estructurada en tres etapas concatenadas entre sí (encuadre, desarrollo y cierre comunicativo) como se describe a lo largo del desarrollo del artículo, con sus aspectos correspondientes debidamente fundamentados, que le confiere novedad científica.

La introducción de la metodología en la práctica queda plasmada en su utilización como bibliografía básica de la asignatura de igual nombre, en cursos de postgrados, en programas académicos en las maestrías en educación y orientación educativa, como referente en tesis de maestrías, doctorados en ciencias pedagógicas y en el proyecto de investigación sobre competencias. Se socializa mediante ponencias y talleres de reflexión en diferentes espacios de debates científicos. El mejoramiento de la comunicación en los profesionales de Pedagogía-Psicología en formación inicial donde es introducida y generalizada la metodología es loable.

DESARROLLO

La comunicación implica diálogo, una forma de relación que pone a dos o más personas en un proceso de interacción y de transformación continua; ella no establece límites de quién es quién, todos los que participan en este proceso pueden desempeñar todos los roles posibles; sustraerla de tal significación no permite poner a los que participan de su acto y proceso en una relación entre iguales; cualquier otro ejercicio o práctica de la comunicación que no implique una relación multidireccional pone bajo sospecha a quienes la pronuncian o la ejercen en su nombre.

El análisis hecho por N. Valcárcel (1996), a partir de un grupo de definiciones le permitió llegar a la conclusión de que la comunicación como proceso presenta

dos acepciones; la primera, vista como diálogo, intercambio, relación de compartir; la segunda, como acto de informar, de transmitir. Este análisis permite encontrar aspectos comunes tales como: es un proceso de intercambio de conocimientos, vivencias, y experiencias de carácter bidireccional y complejo, en el que los participantes ejercen influencias mutuas; su estructura se establece a través de sistemas de códigos y mensajes creados, en ellos el lenguaje desempeña el rol fundamental, ya que la capacidad simbólica del hombre constituye la esencia de cada evento comunicativo y es un proceso de carácter social y educativo que forma parte consustancial de la actividad humana.

Estas relaciones adoptan variados matices en dependencia de su naturaleza y generalmente tienen lugar en disímiles situaciones y contextos, según B. F. Lomov (1989) se dan en tres niveles diferentes, pero concatenados entre sí; primero, el macronivel, es decir la comunicación del individuo con otras personas, en el cual es necesario tener en cuenta la dependencia de la comunicación del sistema de relaciones sociales formado en una determinada sociedad en una etapa histórica de su desarrollo; segundo, el mesonivel, en este es importante revelar la dinámica de la comunicación, su proceso, en cuya marcha se efectúa un intercambio de imágenes, ideas, vivencias, experiencias en el que cada ciclo de la espiral comunicativa puede ser acabado, si se agota el tema, e inacabado, si no se agota el tema y exige de una comunicación ulterior, con un carácter concreto situacional y transcurre en dependencia de cómo se forman las relaciones entre sus participantes.

Por último, el micronivel, al cual pertenece el estudio de actos conjugados aislados de la comunicación a una instancia muy individual como preguntas-respuestas, incitación para la acción, transmisión de la información-reacción ante esta, en una dinámica que según L. S. Vigotsky (1981) implica la relación de los procesos de exteriorización-interiorización de lo psíquico.

La fase inicial de la comunicación es la determinación de las coordenadas comunes para los participantes en la interacción, la proyección de los puntos de orientación en las tareas de búsqueda visual, los patrones en las tareas de la confección de escalas subjetivas y las imágenes de apoyo en las tareas de la reproducción de las representaciones topográficas, entre otros, desempeñan un papel esencial, en relación con la cual se estructura todo el proceso ulterior.

El proceso de la comunicación se desarrolla como una secuencia de ciclos, cada uno representa un acto conjugado de las partes integrantes de la comunicación, los cuales se inician con la revelación de la tarea que surge en el transcurso de la interacción, y culmina con un acuerdo entre las soluciones individuales. Estos ciclos son muy inestables y se dirigen por la marcha de la actividad conjunta que se realiza, en particular la sincronización de los procesos y estados psíquicos del propio proceso de la comunicación, en el cual se forma un peculiar fondo común de información, que puede emplearse por cualquiera de las partes de la comunicación, una vez establecidas a instancia de grupo las relaciones de colaboración; nuevos mecanismos específicos de la regulación de la

dinámica de los procesos psíquicos; estrategias comunes para la solución de los problemas y un estilo de actividad común.

En la fase final del proceso comunicativo se efectúa un acuerdo entre los resultados de la interacción, su control y corrección; se elaboran las posiciones comunes de sus participantes, o, por el contrario, su separación; esto se manifiesta en particular, en la concordancia de las representaciones, soluciones y estrategias, los conceptos y los principios elaborados en dicho proceso; su dinámica depende del tema de la comunicación y de las particularidades de las personas implicadas en ella, de las características del proceso en desarrollo. Estas fases pueden sobreponerse unas a otras.

El proceso de comunicación representa la manifestación más completa de las relaciones humanas. Se evidencia en niveles diferentes en la vida social del hombre. Es a través de la comunicación que el hombre sintetiza, organiza y elabora toda la experiencia y el conocimiento humano que le llega como individuo.

B. F. Lomov (1989) plantea cómo influye específicamente la comunicación sobre los diversos estados y procesos psíquicos del hombre. “En las condiciones de comunicación se desarrollan de forma diferente que, en la actividad individual, procesos como la representación de unos u otros objetos, el proceso de reproducción del material verbal conservado en la memoria (...), se eleva la actividad general del pensamiento, se enriquecen los medios de solución de diferentes tareas y se forman generalizaciones más completas, por cuanto se utiliza no solo la experiencia propia, sino también las de otras personas”¹.

La comunicación no es solo una fuente de vivencias, fundamento este que se determina porque en ella se expresa la valoración social sobre el hombre, base de las principales emociones de la personalidad, constituye una fuente inagotable para la reflexión y elaboración personal del hombre. Mediante esta, él se expresa como individualidad creadora en los diversos aspectos de la vida social en que participa, los que vinculados con su autoestima, sus perspectivas de futuro y el sentido de su vida en general, lo comprometen afectivamente, elemento importante para la formación de contenidos psíquicos reguladores de la personalidad y más específico, para el desarrollo personalógico de cada sujeto.

La vida colectiva y la comunicación con sus semejantes marcaron diferencias esenciales entre los animales y los seres humanos. En el proceso de adaptación y transformación del medio, el trabajo y la comunicación, constituyen condiciones esenciales del desarrollo humano.

La comunicación refleja la necesidad objetiva de los hombres de asociación y cooperación mutua, y es también condición del desarrollo de la individualidad, originalidad e integridad de los mismos. A través de ella se intercambian pensamientos, vivencias afectivas y se realiza todo el sistema de relaciones humanas, lo que propicia, además, que se incida en el desarrollo personalógico.

El enriquecimiento paulatino de las relaciones sociales y la realización de disímiles actividades condicionan el incremento de la comunicación y el desarrollo del mundo interno del hombre, ya que la verdadera riqueza espiritual del individuo

depende totalmente de la riqueza de sus relaciones reales. Esto demuestra la necesidad de relaciones y con ello de comunicación para alcanzar un desarrollo de la personalidad.

La comunicación desempeña un papel esencial en el desarrollo del individuo, pues a través de ella se realiza el perfeccionamiento psíquico del hombre, su enriquecimiento espiritual, así como la formación de su personalidad. Con su ayuda tiene lugar la interacción adecuada entre las personas en el desarrollo de la actividad conjunta, la transmisión de experiencias, de hábitos, así como la aparición y satisfacción de necesidades espirituales.

B. F. Lomov (1983, 1989), quien dedicó buena parte de su producción científica al problema de la comunicación, la considera una categoría central en la psicología, muy relacionada con la categoría actividad. Sobre ella plantea los siguientes principios:

1. La comunicación no se reduce al lenguaje verbal porque todo el organismo es instrumento de ella.
2. No se restringe a la transmisión de información, no solo se trasmite sino se crea dentro del propio proceso comunicativo.
3. En la comunicación se resuelve la contradicción entre lo particular y lo general de los hombres, entre sus cualidades generales y particulares.
4. El hombre se realiza y asimila en la comunicación su esencia general.

V. A. Sujomlinsky (1981, 1986) citado por E. Ortiz (1999), se ha referido a una pedagogía de las relaciones, pues considera que introducir al niño en el complejo mundo de las relaciones humanas es una de las tareas más importantes de la educación. El mismo autor considera que la autoeducación y el autoconocimiento del hombre son imposibles sin la belleza, la riqueza, la profundidad emocional y la plenitud espiritual de la comunicación.

F. González (1985), valora que la comunicación tiene un lugar especial y específico en la formación de la personalidad, esta constituye la vía esencial de su determinación social. La considera como una de las características que encierra mayor significación, de extraordinaria riqueza emocional, cuyas manifestaciones trascienden su contenido verbal y tienen una relativa autonomía frente a él.

En la valoración de este autor se refleja que sin comunicación la personalidad no se desarrolla, por lo que constituye un elemento inseparable para el establecimiento de características generales que la determinan, y a su vez para el desarrollo personalógico de cada sujeto.

La comunicación posee una fuerte carga educativa porque las personas que intervienen en ella reciben la posibilidad de transmitirse entre sí toda su realidad psicológica, los valores sociales, conocimientos y habilidades para la interacción exitosa con otras personas, lo que repercute en el perfeccionamiento de la personalidad. En este sentido F. González y A. Mitjans (1989) afirman que la unidad de lo cognitivo y lo afectivo constituye un principio esencial para comprender y utilizar la comunicación en la educación.

Otros autores han aportado al vínculo entre la comunicación y la educación de la personalidad de los sujetos en ella implicados. Según A. M. Fernández (1994), los vínculos entre educación y comunicación son diversos y se producen en diferentes niveles. V. Ojalvo (1995) señala dos niveles en este análisis: un nivel no propositivo, que es inherente a toda relación humana, siendo cualquier acto educativo una relación de individuos que entran en interacción. Está implícito de hecho, una dimensión comunicacional, donde se intercambian mensajes, aunque este objetivo no sea consciente para algunos de los implicados.

También se refiere a un nivel propositivo, en el cual existe una intención expresa de realizar determinados procesos comunicacionales como transmitir, informar, compartir, debatir, con el propósito explícito de ejercer una influencia educativa. “En el proceso de socialización se entremezclan estos dos niveles de relación entre comunicación y educación, entre interacción y formación de la personalidad”².

Al realizar una síntesis de las posiciones más importantes en cuanto a la relación entre comunicación y educación, se asume que:

- B. F. Lomov (1989) ha reiterado que la actividad educativa es una actividad comunicativa por excelencia, en la que se manifiestan todas las funciones que le son inherentes a esta última: informativa, afectiva y reguladora de la conducta.
- M. Fernández Pérez (1991), investigador español, autor de varias obras que recogen su quehacer investigativo, plantea en relación a la tarea síntesis del cometido profesional del docente que un buen profesor no es sino un incansable buscador de codificaciones óptimas para la comunicación de lo que desea que sus alumnos aprendan.
- F. González Rey (1986) comparte el criterio de que la función esencial de la escuela es la educación y señala que la base de la educación es precisamente la comunicación. A través de la comunicación se brinda la enseñanza y a su vez se ejerce una influencia educativa sobre el escolar en un medio participativo.

Este autor analiza que no siempre el resultado del proceso interactivo se puede apreciar en el ámbito actual de la relación en que este se produce. Con frecuencia la experiencia interactiva produce emociones y reflexiones que permiten en el sujeto una continuidad activa y reflexiva sobre un momento pasado y gracias al papel activo que el sujeto asume en la continuación de una interacción fructífera, se produce un momento posterior activo de construcción o reconstrucción del conocimiento.

El estudio y profundización de la dimensión educativa de la comunicación exige una aproximación de las relaciones entre educación y comunicación. Para encarar este estudio hay que penetrar los umbrales del enfoque histórico cultural, pues es L. S. Vigotsky (1981) uno de los que más ha aportado a esta concepción, una relación que involucra el concepto de actividad, la que permite el desarrollo de los procesos psíquicos y la apropiación de la cultura, es siempre social porque requiere la comunicación con otros hombres en que surge el mundo espiritual de cada sujeto, su personalidad; primero, en el plano social, en la interacción de unos

individuos con otros, y después, mediante un proceso de interiorización de sus relaciones.

Otro de los aportes de L. S. Vigotsky (1981) a la comprensión de la relación entre educación y comunicación está referido al papel del lenguaje en el desarrollo de la actividad cognitiva. Los sistemas de signos, especialmente el lenguaje humano, son los mediadores que explican la relación genética entre los procesos de interiorización y de exteriorización.

En las concepciones pedagógicas actuales es frecuente la afirmación de que educación y comunicación son procesos inseparables, ya que cualquier hecho educativo requiere mediaciones comunicativas y no hay situación comunicativa que no tenga una influencia educativa, en algún sentido. "La base de la educación es precisamente la comunicación"³; por tanto, toda actividad educativa es una actividad comunicativa por excelencia.

Para P. Freire (1985), comunicación y educación son dos procesos similares, horizontales y no autoritarios, en los cuales los participantes del diálogo (profesores y estudiantes) establecen entre sí una interacción que los enriquece mutuamente, al transformarse constantemente en emisores y receptores de los mensajes y experiencias en busca del propósito educativo.

Este teórico de la comunicación dialógica sustenta su concepción y práctica educativa en el establecimiento de relaciones comunicativas, que se inicia en la medida que el profesor empieza a pensar en aquellos contenidos sobre los cuales va a dialogar con los estudiantes, para lo que, al decir del propio autor, es imprescindible partir de las experiencias y vivencias, de su propio saber.

A este criterio hay que sumar la posición de R. Santoyo (1985), para el cual, la educación siempre ha sido un proceso de interacción, en el que los hombres se educan en el diálogo, comparten y discuten sobre el saber, socializan sus conocimientos y aprenden por medio de la crítica; al mismo tiempo, toda acción pedagógica comprometida se origina en la comunicación dialogada.

Por su parte, E. Pichón-Riviere (1985) ha reiterado que los procesos de aprendizaje y comunicación son coexistentes y cooperantes y que entre ellos se establece desde el comienzo una interrelación dinámica y permanente, donde el aprendizaje sigue el hilo de la comunicación y viceversa.

Para J. Parra Rodríguez (2007), cualquier proceso educativo o pedagógico requiere una mediación comunicativa, que implica el dominio de un código común, la aceptación o rechazo de normas, la interacción y el encuentro entre los participantes del diálogo en una relación entre iguales; de ahí que la comunicación sea consustancial a cualquier proceso educativo. La educación y la comunicación se complementan dialécticamente, razón por la cual se comparte el criterio de los autores mencionados.

En la relación entre comunicación y educación es significativa la influencia de la personalidad del profesor y sus relaciones con los estudiantes, así como las

formas de organización del proceso docente, los métodos seleccionados, las evaluaciones, procesos que se dan en un ambiente de comunicación particular.

En el análisis realizado se aprecia que, en el desarrollo histórico de la escuela como institución social, los vínculos entre educación y comunicación son patentes y que se hacen cada vez más explícitos en la medida que se incrementa el carácter participativo e interactivo de estos procesos.

Estos autores resaltan la importancia de la comunicación en la educación del hombre, esa educación dirigida a la comprensión de sí mismo y de los demás, donde se percibe por cada persona autodeterminación, autovaloración, sensibilidad por los otros, unido al entendimiento de los sentimientos; es aquí donde la comunicación en el proceso educativo favorece el desarrollo personalógico.

Las funciones reguladora y afectiva de la comunicación desarrolladas por B. F. Lomov (1989) poseen un significado importante en esta investigación (sin dejar de reconocer la importancia de la informativa), que tienen relación con los aspectos interactivo y perceptivo respectivamente; la primera, implica el vínculo entre interacción y comunicación, donde se manifiestan acciones de cooperación, competencia, adaptación, oposición, según favorezcan o no la actividad conjunta.

Por su parte, la segunda se relaciona con la esfera de las vivencias afectivas, ya que en la comunicación se intercambian estados emocionales, sentimientos, lo que expresa la necesidad de compartir emociones, sentirse comprendido, en la medida que nos hagamos comprender y comprendamos a los otros, se favorece el desarrollo personalógico de cada sujeto que interviene en el proceso y acto comunicativos.

La comunicación educativa cumple un papel fundamental en la formación y desarrollo de la personalidad a través de su expresión afectiva-reguladora. Mediante esta se pueden transmitir sentimientos, emociones, estados de ánimo etc., estas vivencias afectivas proporcionan intereses, ideales, convicciones que permiten un nivel superior de autorregulación, donde la persona pueda autodesarrollarse.

La comunicación es el principal medio de influencia educativa, permite garantizar el contacto real con los estudiantes, formar una motivación para el aprendizaje, crea condiciones psicológicas para la búsqueda colectiva y las reflexiones conjuntas, se forman actitudes educativas y pedagógicas, se forma la orientación consciente de la personalidad, se superan barreras psicológicas y se establecen las relaciones interpersonales con el colectivo estudiantil, se superan las limitaciones socio psicológicas como la timidez, inseguridad, se desarrolla el lenguaje y el pensamiento.

La comunicación educativa es un término aceptado en los medios científicos pedagógicos; en ella se refleja una realidad imposible de soslayar, con una importancia tal en los vínculos entre del profesor y sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en particular y en el proceso docente-educativo en general.

Un proceso realmente educativo tiene lugar cuando las relaciones humanas que se producen en el proceso pedagógico no son únicamente de transmisión de información, sino de intercambio, de interacción e influencia mutua, lo cual propicia un desarrollo personalógico y mejor integración en el grupo escolar, dirigidos por profesores con una preparación suficiente para incidir de forma decisiva en la formación y desarrollo de la personalidad de sus estudiantes.

Cuando se trata de un proceso de comunicación educativa que tiene lugar en un contexto educativo planificado y dirigido hacia objetivos determinados, como la institución escolar, el profesor debe tener suficiente preparación en este sentido para replantearse una adecuada comunicación profesor-estudiantes en el PDE.

Desde esta perspectiva la comunicación se convierte en uno de los más importantes núcleos dinamizadores del desarrollo personalógico, es a través de ella que el sujeto exterioriza e interioriza todo el arsenal de su individualidad, lo convierte en actividad consciente y actúa en consonancia con esos mismos principios, normas y valores asimilados socialmente e incorporados a su personalidad en el transcurso de la vida.

Un análisis crítico de la obra de un grupo de investigadores de la comunicación (A. M. Fernández, 1995 y 2002; F. González Rey, 1995; A. Mitjáns, 1995; E. Ortiz, 1997; R. Bermúdez, 2004; entre otros), permite encontrar un grupo de aspectos importantes a los cuales los autores de este trabajo denominaron exigencias que debe cumplir la comunicación educativa en el proceso de formación inicial del profesional de la educación; las últimas cuatro, elaboradas y propuestas por los autores para ser incorporadas al grupo antes mencionado; un buen profesor no es sino un incansable buscador de codificaciones óptimas para la comunicación de lo que desea que sus estudiantes aprendan, por lo que debe:

- Respetar la individualidad del estudiante, con una escucha atenta de sus criterios, ideas, preguntas y sugerencias que implica una percepción exacta de la palabra ajena y la acción del otro en la situación de comunicación, unido a la percepción de los estados de ánimo y sentimientos, actitudes favorables o desfavorables, estados emocionales, índices de cansancio, aburrimiento, entre otros, a partir de signos fundamentalmente no verbales y del diagnóstico integral contextualizado.
- Permitir la independencia de pensamiento y acción, al ofrecer opciones y posibilidades reales de experimentar, polemizar, reflexionar y criticar, para lo cual se debe estimular la fundamentación de los criterios en que los estudiantes asuman las consecuencias de sus acciones, y se evite las expresiones de autoritarismo y permisividad extremas, de acuerdo con las particularidades y ritmo de desarrollo de sus recursos personalógicos.
- Proporcionar seguridad psicológica con actitudes de aceptación y comprensión para la apertura de expresiones de vivencias, evitar los juicios críticos y evaluativos dañinos a la autoestima de los estudiantes, la personalización de la relación en el proceso, la participación activa y protagónica de los estudiantes

en los diferentes contextos de formación en que se encuentran, con un comportamiento democrático y de aceptación de ideas sin interrupciones.

- Estimular y valorar las realizaciones individuales, al evaluar las elaboraciones propias, el planteamiento de problemas, la fundamentación de puntos de vista divergentes, recompensarlas adecuadamente y evitar el premio a las realizaciones reproductivas a partir del trabajo diferenciado.
- Impulsar el desarrollo de intereses y motivos hacia el trabajo que los estudiantes realizan por encima de las exigencias mínimas en función de sus propios intereses e inquietudes.
- Incitar convenientemente la confianza del estudiante, trabajar sobre el error, evaluar este como un momento necesario para su formación inicial, y propiciar herramientas de ayuda para sortear los obstáculos e imponerse a las contingencias.
- Estimular la autoevaluación y desplazar la mayor atención hacia el proceso de producción de conocimientos, como forma de implicar al estudiante, a través de sus intereses y propósitos, en la realización de las acciones y no por criterios externos.
- Formular preguntas provocativas y sugerentes, para evitar respuestas inmediatas a las que hacen los estudiantes, ponerlos ante situaciones comunicativas complejas que requieran del esfuerzo y la interiorización para resolverlas; orientarlos, para que sean precisos y ofrecer la oportunidad de que elaboren preguntas de diferentes tipos, según el propósito del intercambio para evaluar la comprensión, explorar juicios personales y cambiar el curso de la conversación, de ser necesario.
- Transmitir vivencias emocionales y la expresión de sentimientos positivos con respecto al grupo, a la disciplina o asignatura, y conjugar el tránsito por todos los roles posibles; con claridad y originalidad en el lenguaje; presentar el mensaje en forma asequible y con un vocabulario suficientemente amplio, ejemplificar, argumentar y sintetizar las ideas esenciales con fluidez verbal, en contacto visual con el estudiante y con la ayuda de los recursos gestuales.
- Prestar atención a la redacción de las ideas expresadas en el texto, emplear con destreza y elegancia la ortografía y la caligrafía durante la expresión escrita de los contenidos profesionales en los diferentes contextos de formación.
- Desarrollar la habilidad de persuasión en los estudiantes, con la que se llega a reflexionar sobre determinadas posiciones y puntos de vista en un proceso de fundamentación crítico- científica.
- Manejar con tacto y maestría las manifestaciones de agresividad o violencia, y sacar conclusiones aleccionadoras, que favorezcan el crecimiento colectivo y el ejercicio de la crítica en un ambiente distendido, solidario, y provechoso para todos.

De ahí que la metodología que se propone es el resultado del análisis de diferentes trabajos realizados por varios autores, tales como: Margarita Alonso, Hilda Saladriga Medina, Lasswell, Jacobson, Schramn, Maletzke, N. Valcárcel Izquierdo, Mario Kaplún, Enrique Ortiz, Victoria Ojalvo, entre otros; además de las experiencias acumuladas por los integrantes del Proyecto de Investigación Comunicación Educativa, de la Universidad de Las Tunas, relacionadas con la problemática en cuestión.

Para la realización de la metodología se tuvieron en cuenta algunas definiciones sobre metodología aportadas por N. De Armas Ramírez, J. Lorences y J.M. Perdomo (2003). Se asume como definición de metodología: el sistema de métodos que, regulado por determinados requerimientos, precisa conceptos y categorías del objeto de estudio, lo cual permite ordenar mejor nuestro pensamiento y modo de actuación con fines cognitivos y prácticos.

La metodología que se dirija a transformar un objeto como la comunicación educativa debe constituir un reflejo de su esencia. La metodología tiene como objetivo captar la realidad educativa donde se mueve el problema de la comunicación educativa, expresarla en forma de conocimiento y concretarla en la práctica en un sistema de acciones que posibiliten el logro efectivo y exitoso del objetivo final de la misma.

En la constatación inicial, los instrumentos aplicados arrojaron las siguientes insuficiencias:

- Los actores del proceso comunicativo son poco flexibles en la toma de decisiones, en la que logran hacer prevalecer sus criterios por encima de los criterios de los demás, y en algunos casos manifiestan rasgos de individualismo, así como escasos sentimientos de pertenencia al grupo.
- La comunicación en sentido general dista de ser persuasiva, profunda, flexible, donde en ocasiones se denota un clima de confianza, seguridad, interés y autoafirmación tenso y hostil para algunos de los actores del proceso comunicativo.
- La calidad de escucha, dista de ser efectiva, dado la falta de orientación de los actores de la comunicación educativa en las diferentes situaciones comunicativas y contextos.

La metodología está encaminada a propiciar cambios profundos en la manera en que se concibe hoy el proceso de la comunicación educativa en la Universidad de Las Tunas, partiendo del hecho de que para su desarrollo no siempre se logran unificar, de una manera efectiva, todos los elementos que comprenden este proceso. De manera que, la propuesta generará la integración de todos sus componentes a partir de los nexos y relaciones que se dan en dicho proceso.

Según han planteado N. De Armas Ramírez, J. Lorences y J.M. Perdomo (2003) y confirmado en los trabajos realizados por J. F. Parra Rodríguez y M. C. Martínez A-Bull (2011:6-7), entre los rasgos que caracterizan a la metodología se destaca el hecho de que es un resultado relativamente estable que se obtiene en un proceso

de investigación científica, responde a un objetivo de la teoría y/o la práctica educativa como es el caso de la comunicación educativa, se sustenta en un cuerpo teórico, expresado en los fundamentos de la comunicación educativa, es un proceso lógico conformado por etapas o pasos concatenados, condicionantes y dependientes que, ordenados de manera particular, permiten el logro del objetivo propuesto, donde cada una de ellas incluye un sistema de métodos, técnicas y procedimientos que tiene un carácter flexible, aunque responde a un ordenamiento lógico.

El aparato teórico o cognitivo está conformado por el cuerpo categorial de la comunicación educativa que, a su vez, incluye las categorías, conceptos y el cuerpo legal que se compone de leyes, principios de esta, y se refiere a aquellas normas que regulan el proceso de aplicación de los métodos, procedimientos, técnicas, acciones y medios, y se expresa a través de los principios, requerimientos o exigencias que se tuvieron en cuenta para su diseño y/o aplicación práctica.

El aparato instrumental está conformado por los métodos teóricos y empíricos, las técnicas, procedimientos y acciones que se utilizan para el logro de los objetivos para los cuales se elabora la metodología.

En su condición de proceso, la aplicación de la metodología para el desarrollo de la comunicación educativa presupone una secuencia de etapas y cada etapa es, a su vez, una secuencia de procedimientos. Ello demanda la explicación de cómo opera la misma en la práctica, cómo se integran las etapas, los métodos, los procedimientos, medios y técnicas y cuáles son los requerimientos a tener en cuenta durante el transcurso del proceso.

Por otra parte, en su condición de resultado, es aconsejable que el investigador sea capaz de expresar, mediante algún recurso modélico, la conformación de la metodología como un todo y las interrelaciones que se producen entre los elementos de su estructura.

En la construcción de la metodología para el desarrollo de la comunicación educativa se tuvieron en cuenta las metodologías existentes, su análisis crítico en virtud de fortalezas y debilidades, la definición del tipo de metodología que se pretende elaborar, el diseño y modelación de la misma, la valoración por especialistas y/o validación práctica durante su puesta en práctica y el perfeccionamiento y presentación definitiva (modelo definitivo).

La metodología es trabajada a partir del modelo de la mediación dialéctica de la comunicación, con implicaciones en tres dimensiones:

- Sistema de comunicación: estructura en la que se articulan pautas y patrones de expresión correspondientes a los diversos códigos que facilitan la producción e interpretación de signos y mensajes, objetos de la interacción comunicativa.
- Sistema social de interacción: estructura regulada por derechos y obligaciones que afectan a individuos e instituciones en referencia a la producción, distribución y consumo de bienes y servicios, objeto de la interacción social.

- Sistema ecológico: sistema de apropiación del entorno que posibilita que cualquier sujeto le atribuya valores, símbolos y expectativas a las cosas, acontecimientos y a las personas que sean capaces de propiciarle gratificaciones o sufrimiento, objeto de la interacción ecológica o adaptativa.

Todos estos sistemas son considerados abiertos, pero, ¿qué significa que un sistema sea abierto? Un sistema se considera abierto cuando sus componentes tienen comportamientos, ocupan posiciones y cumplen funciones que no dependen únicamente de qué procesos sean posibles en el propio sistema, sino que dependen, además, de los otros sistemas con los cuales comparten componentes. Es decir, los participantes del proceso comunicativo como tal no se desatienden de su condición de sujetos sociales.

Es innegable la función mediadora de la comunicación entre el entorno y los sujetos o actores de la comunicación, porque no solo provee información sobre el acontecer social, sino que también transmite significados sociales. En principio, la comunicación es un encuentro dialéctico, un proceso de intercambio, ya que emisor y receptor forman parte de una actividad conjunta donde el enunciado de uno se apoya sobre el enunciado del otro, situados en un contexto que influye a cada uno de los componentes y que, a la par, es influenciado por ellos.

De esta forma, ninguno de los componentes del proceso comunicativo puede desligarse o apartarse de la condición y/o significación que le otorga su propio origen y los factores intervinientes en el entorno en el que se desarrollan e interactúan.

La comunicación no debe concebirse según el modelo elemental de la acción y la reacción, por muy complejo que sea su enunciado. Como sistema hay que comprenderla a nivel de intercambio; el análisis no se centra en el contenido del intercambio, sino en el sistema que lo ha hecho viable.

Este sistema es la comunicación que recibe preferencia sobre el sujeto que se inserta en ella. Todo comportamiento individual se convierte desde este punto de vista en comportamiento social (cultural); esto quiere decir que la cultura no puede concebirse solamente como una entidad que va más allá del individuo; lo social tiene que pasar forzosamente por lo individual.

Lo anteriormente expuesto resulta importante para comprender la comunicación educativa como un sistema, cuyas partes están indisolublemente ligadas, sin que sea dable introducir una variación en alguna de sus partes sin afectar la comunicación. En ese sentido, la relación entre el encuadre, el desarrollo y el cierre de la comunicación es de tal naturaleza, que no se puede concebir de forma aislada; las características de una de las partes afectan a las restantes en su totalidad, independientemente del tipo de comunicación de que se trate-oral o escrita, dialógica o referativa, académica o científica-.

El funcionamiento de la metodología como sistema está basado en el principio de la relación actividad-comunicación, como condición básica para explicar los procesos psicopedagógicos y sociales implicados en la comunicación. En tal sentido participan emisores que transmiten e intercambian mensajes, captados y

comprendidos por los receptores a través de los canales de comunicación, facilitado por un campo de referencia común y la ausencia de ruidos. Este principio es esencial para el funcionamiento de la metodología propuesta.

Otros de los aspectos que distinguen a la metodología son su estabilidad y su dinámica; dada por los componentes (etapas) que confieren cierta estabilidad, definidos por los objetivos generales y las nuevas propiedades que cada una aporta.

Así, por ejemplo, para cambiar uno de los componentes estructurales (etapas) que la conforman, deben tenerse en cuenta las relaciones y funciones de cada una de ellas, para no afectar su estabilidad y el logro del objetivo para el cual fue creada; en tanto, las relaciones creadas tienen que ver con la dinámica e interactividad entre las partes y el todo, también con su estabilidad, en tanto determinan su estructura (orden y organización) y su funcionalidad (movimiento), cuestiones que favorecen el proceso de la comunicación.

La metodología para el desarrollo de la comunicación educativa es un sistema orgánico y funcional; su organicidad tiene que ver con el aspecto administrativo, que hace que el resto de las partes entren en funcionalidad, actúa como una especie de coordinador entre dichas partes y el todo; por medio de ella se prevé la jerarquía de los diferentes componentes (etapas, acciones) y también la retroalimentación. La funcionalidad se expresa en el grado en que han sido satisfechas las exigencias estructurales y organizacionales.

Entre estos componentes estructurales (etapas) existe interdependencia, porque los cambios o el desorden en uno de ellos inciden directa o indirectamente en los demás (carácter sistémico), con la posibilidad de discernir entre lo esencial y lo secundario, pues en determinadas situaciones hay corrección, autocorrección y reajustes de la metodología, tanto en el orden como en las relaciones entre sus componentes (carácter flexible).

Como sistema abierto mantiene intercambios de naturaleza intrasistémicos e intersistémicos (carácter interactivo), donde se toman en cuenta las particularidades individuales de los interlocutores implicados en el proceso, con sus logros y limitaciones (carácter personalógico) en el contexto de actuación e intercambio comunicativo (carácter contextualizado). Finalmente se producen reajustes en los mecanismos, se corrigen los defectos y se abre un nuevo ciclo en la espiral del desarrollo.

En general se aprecia que en el plano más general la metodología se define como el estudio filosófico de los métodos del conocimiento y transformación de la realidad, la aplicación de los principios de la concepción del mundo al proceso del conocimiento, de la creación espiritual en general o a la práctica. En este caso el término se refiere a una disciplina filosófica relativamente autónoma y destinada al análisis de los métodos y las técnicas de investigación adoptadas en una ciencia o en un conjunto de ellas.

Por otro lado, la metodología vista en un plano más particular incluye el conjunto de métodos, técnicas y procedimientos que responden a una o varias ciencias en

relación con sus características y su objeto de estudio. En este sentido la metodología se dirige al contenido de una o varias disciplinas y permite el uso cada vez más eficaz de las técnicas y procedimientos de que disponen a fin de conocer más y mejor al objeto de estudio.

Desde esta perspectiva operacional el método se concreta en una secuencia sistémica de etapas cada una de las cuales incluye acciones o procedimientos dependientes entre sí y que permiten el logro de determinados objetivos. A este sistema se le denomina metodología.

La metodología en su concepción dialéctica, enfatiza los análisis a través de principios tales como el de la unidad de la teoría y la práctica, leyes como la del desarrollo, las contradicciones, las de la negación y la ley de las relaciones entre la cantidad y cualidad.

Con esta metodología se realizaron los trabajos investigativos y aplicativos más completos sobre la comunicación educativa, por cuanto al tenerse en cuenta cada una de sus leyes, se va garantizando que cada aspecto y generalidad del objeto de investigación (comunicación educativa) sea atendido a partir de las diversas realidades y posibilidades.

Esta complejidad y amplitud insinúan y permiten la unidad de la teoría con la práctica y la del interés social con los intereses investigativo y aplicativo. El usuario del método dialéctico no impone resultados, sino que los explica. Por último se puede señalar que la característica esencial de la metodología dialéctica es que considera los fenómenos históricos y sociales en continuo movimiento.

Cuando se diseña y comprueba la validez de una metodología para el desarrollo de la comunicación educativa se está enriqueciendo la teoría y/o la práctica pedagógica al aportar una nueva vía para obtener conocimientos sobre esta problemática.

Las tres etapas de la metodología se presuponen y condicionan mutuamente; la problematización, contextualización, teorización, reflexión, entre otros requisitos básicos, constituyen aspectos que mantienen su presencia en todas las etapas, de las que emerge como esencia y cualidad la profesionalización de los participantes.

La problematización es un aspecto que propicia la polémica en la solución de determinado problema, que se erige para los participantes de la situación comunicativa como algo que debe ser resuelto y se convierte en motor impulsor para intervenir con unidad de criterios grupales.

Esto exige de la capacidad del sujeto para percibir la realidad en sus contradicciones e incongruencias, reflexionar y preguntarse acerca de la misma, en función de una comprensión personal y auténtica; además, emprender la búsqueda de soluciones a las problemáticas detectadas de modo flexible, lo que propicia establecer el vínculo entre el movimiento y solución de las contradicciones con el consenso grupal, factor primordial como base para la incorporación del grupo y todas sus individualidades.

La situación comunicativa es el momento y el lugar en el que se produce un encuentro comunicativo. En ella podemos identificar los elementos ya mencionados cuando hablamos de la comunicación (emisor, receptor, mensaje, etc.), así como el contexto de la comunicación (conjunto de circunstancias que la rodean o condicionan).

Una situación comunicativa cambia cuando cambia el referente, desaparece uno de los actores o se incorpora alguien nuevo a la situación. Debemos recordar que para que haya comunicación de calidad debe establecerse entre los participantes el entendimiento, es decir, la comprensión (total o parcial) del referente. Sin embargo, muchas veces se producen encuentros comunicativos en los que no se produce comunicación entre sus participantes.

En el acercamiento científico a la comunicación educativa resalta que, en la misma medida en que se produce la aproximación a su esencia, se hace perceptible la unidad dialéctica entre sus componentes esenciales, que reproducen los elementos generales de cualquier actividad humana, a saber: encuadre u orientación, desarrollo o ejecución y cierre o evaluación comunicativos, para juzgar la distancia entre lo pretendido y lo logrado, a fin de introducir las correcciones pertinentes o bien para una vez puntualizadas las distancias entre el objetivo y la realidad, tomar las decisiones oportunas que han de signar el curso posterior de la comunicación.

Según V. Páez Suárez (1996), el diagnóstico como proceso ininterrumpido, dinámico, integral (...) en el proceso pedagógico, partiendo del carácter fundamentalmente cualitativo y transformador, exige que:

- se tome la realidad como práctica;
- se implique a los profesionales de la educación en la solución de los problemas profesionales a partir de la reflexión grupal;
- haya interacción permanente entre investigación y acción;
- la concepción general de la investigación permita proyectar a las necesidades e intenciones del proceso pedagógico;
- se utilice el proceso pedagógico como contexto de actuación y marco de referencia para capacitar, movilizar, caracterizar a los participantes en la toma de decisiones colectivas y transformadoras.

Con el objetivo de:

- transformar la realidad;
- promover el desarrollo personal-social;
- movilizar a los participantes en la toma de decisiones transformadoras.

Como condición para el despliegue de la metodología en su aspecto interventivo se ponen de manifiesto:

- Las características individuales de los participantes del intercambio, donde se manifiestan las formas de interpretación, reflexión personal y grupal y el procesamiento de información, así como el interés y la motivación hacia la construcción, crecimiento del grupo y sus individualidades.

- La correlación entre la complejidad de los contenidos y las posibilidades reales de asimilación, atendiendo a las mencionadas características de los actores y creadores de las situaciones de comunicación.
- Las condiciones físico-materiales del contexto donde se realiza la actividad, teniendo en cuenta las condiciones del mobiliario escolar, condiciones higiénicas, etc.
- La implicación de todos en la toma de decisiones grupales.
- Las posibilidades reales de indagación que facilitan al grupo procesos de trabajo y de crecimiento personal de los sujetos que lo integran.
- Las relaciones interpersonales que favorezcan la comunicación interprofesional en la educación y entre estos y el profesor, para posibilitar la libre expresión de puntos de vista. Dentro de este aspecto hay que tener en cuenta medidas encaminadas a atenuar los efectos producidos por las barreras en la comunicación, para quedar libre de cualquier tensión que limite la interacción horizontal; incluso en ello influye desde el tipo de comunicación que ejerce el profesor hasta la organización del salón de clases y fuera de este.

Otra condición a considerar en el desarrollo de la metodología es la referida a los criterios de agrupamientos. Estos se basan, primeramente, en los propios participantes del intercambio comunicativo (homogeneidad-heterogeneidad), en la actividad a realizar y en la dirección vertical y horizontal del agrupamiento. No se debe proponer un tipo específico, sino más bien señalar aquellas condiciones que deben considerarse a la hora de operar con agrupamientos de profesionales de la educación.

- La heterogeneidad frente a la homogeneidad: la primera permite una mayor diferenciación y riqueza en el aula, evitando la marginación, a la vez que reclama mayor atención a otras dimensiones cruciales de la personalidad (actitudes, intereses, espíritu de esfuerzo, etc.) y evita el reduccionismo intelectual. Además, los aspectos personales, actitudinales y sociales de rendimiento se ven más favorecidos.
- La flexibilidad frente a la rigidez: cada situación determina el tipo de agrupamiento más adecuado. La realización óptimamente coordinada de los distintos tipos de situaciones comunicativas permite a los profesionales de la educación alcanzar una visión más amplia.

La metodología que se propone consta de tres etapas generales que, en su integración, conforman un sistema único en el cual se establecen relaciones de dependencia e interdependencia. Ellas son:

- Encuadre comunicativo;
- Desarrollo comunicativo y;
- Cierre comunicativo.

Cada una de ellas está compuesta, a su vez, por un grupo de acciones articuladas entre sí que garantizan el desarrollo efectivo del proceso comunicativo.

ENCUADRE COMUNICATIVO

Es la orientación o enfoque que se comparte con los otros en un proceso, para llegar a constituir un sentido común; va desde el más cerrado hasta el más abierto y requiere, por lo general, de la complementariedad, caracterizada por la unidad con otro u otros elementos para llenar un espacio vacío o que no está todavía del todo completo. Significa que de esta orientación o enfoque emergen relaciones endo y exoestructuradas de un objeto de la realidad con un comportamiento relativamente dinámico.

En el objeto de la realidad educativa que nos ocupa (la comunicación), el encuadre es abierto, con relaciones endoestructuradas (entre los componentes de la comunicación) y exoestructuradas (entre la comunicación y la actividad del sujeto).

Todo encuadre comunicativo en la educación debe propiciar un ambiente de la clase que potencie el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros, posibilitando la progresiva edificación de un grupo humano cohesionado con objetivo, metas e ilusiones comunes.

Un entorno educativo que facilite a todos el contacto con actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales; entorno que ha de ser diverso, debiendo trascender la idea de que todo aprendizaje se desarrolla no solo en el salón de clases, por lo que deberán crearse escenarios distintos, ya sean contruidos o naturales, dependiendo de las tareas emprendidas y de los objetivos perseguidos.

Dicho entorno educativo ha de ofrecer distintas opciones, de forma tal que las personas del grupo puedan sentirse acogidas en él, según distintos estados de ánimos, expectativas e intereses; ha de ser contruido activamente por todos los elementos del grupo al que acogen, donde de reflejen todas las características del grupo, su propia identidad. Ese entorno debiera ser, por tanto, dinámico y adaptable, que vaya cambiando y evolucionando conforme lo hace el propio grupo en conocimientos, intereses y necesidades.

Se ha de promover el desarrollo integral de la persona, teniendo en cuenta sus condiciones de vida, en el que es clave el contacto humano (comunicación), los afectos y la solidaridad, sin perder el vínculo con la práctica (actividad). Para ello, se hace necesario, entre otros, hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e incluso ser transformado positivamente por ellas (Grotberg); desarrollar las competencias a pesar de la adversidad (Egeland, Carlson, Sroufe); en el cual la persona afronta un contexto afectivo, social y cultural (Cyruinik).

El profesor debe generar un ambiente distendido, armónico, respetuoso, agradable, para lograr que sus estudiantes estén motivados y puedan ver en su quehacer diario una realización humana. El humor, el afecto, la aceptación de sí mismo, la alegría, el amor, la generosidad, el optimismo, la esperanza, son características que pueden ser educadas, comprendidas y desarrolladas.

Por su parte, los estudiantes encontrarán a un profesor que se convierte en modelo de rol decisivo para ellos, un profesor especial que ejerce una fuerte

influencia en sus vidas, el cual le brinda calidez, afecto, apoyo emocional y orientación en todos sus planos, con un trato humano basado en el respeto, la comprensión y la tolerancia.

La orientación “es convocar, es promover la amplitud del análisis, llamar la atención sobre lo que el otro no está percibiendo, acompañar en una indagación y en una experiencia emocional”⁴. Es comprometerse consigo mismo y con las decisiones de los demás, desarrollar estrategias y tácticas de respuesta, enfrentar cada situación de comunicación con optimismo y confianza en las personas, es un verdadero acto de realización humana, no un acto de imposición, pues tampoco se trata de indicar recetas preestablecidas por otros.

Según señala J. F. Parra Rodríguez(1997), el problema central de la metodología estriba en cómo reconvertir los centros y aulas actuales, cómo proyectar y construir los futuros de manera que sean entornos ricos en interacciones y facilitadores del desarrollo personal de los actores de la comunicación; cómo conseguir un clima psicológico que posibilite la comunicación y el encuentro con materiales, personas y actividades que estimulen la curiosidad, la investigación y la capacidad creadora, y donde dé cabida a intereses, necesidades y estados de ánimo de los participantes. En definitiva, cómo hacer de nuestros salones espacios acogedores que promuevan la interacción constructiva de los actores de la comunicación con su cultura y su sociedad.

El hecho de someter el entorno social, tanto físico como humano, al encuadre, fomenta la toma de conciencia personal y colectiva, así como el sentido crítico común ante esta realidad, clarifica las dudas e inquietudes de los estudiantes y del profesor respecto al nivel cognitivo y afectivo que trae el estudiante (diagnóstico), socializa e identifica coincidencias en el grupo y sobre su forma de trabajo y expectativas.

El propósito fundamental del encuadre comunicativo es hacer loables las condiciones imprescindibles para el desenlace del entramado comunicativo, darle un sentido a la comunicación educativa. Sentido que la oriente a la búsqueda de un entendimiento intersubjetivo entre sujetos capaces de expresarse y relacionarse consigo mismos y con el entorno social y natural.

Comprender y utilizar críticamente cada situación de comunicación en general, así como comprender los procesos comunicacionales intersubjetivos, que a partir de y fuera de los ámbitos áulicos se desarrollan y conforman una sociedad específica, contribuyen al mejoramiento de la comunicación educativa en la institución. Aquí se propone pensar cómo todo lo anterior contribuye a la formación de un sujeto crítico, comprometido, responsable y activo.

¿Qué es ser crítico en el encuadre? Ser crítico implica, en principio, dos cuestiones fundamentales:

Por un lado, una actitud de observancia objetiva y de predisposición a la búsqueda de la verdad, que implica estar dispuesto a indagar, buscar información, profundizar sobre el hecho en cuestión, asumiendo conscientemente que pocas veces tenemos los elementos necesarios para opinar y que, en consecuencia, es

imprescindible apropiarnos de toda la información antes de emitir nuestro parecer; y una actitud abierta para cambiar de posición cuando la evidencia lo indique, superando el estado natural de resistencia al cambio que no hace más que ratificar permanentemente nuestra posición.

Por el otro, resulta necesario un proceder y capacidad en el momento de incorporar la nueva información, hay que disponer de herramientas para la apropiación de la información (saber acceder a la información y decodificarla adecuadamente, porque la misma suele estar codificada en diversos medios y/o lenguajes); saber procesar dicha información, comprenderla, encontrar su significatividad, el modo de expresar las ideas, valoraciones, juicios y reflexiones, intercambiar, influir y convencer con respeto a los criterios, tolerancia y rigor en el modo de actuación del otro, en su transformación y cosmovisión del mundo.

Como etapa inicial de la metodología, al encuadre se le concede una gran importancia, en dependencia del éxito de la misma será el éxito de las etapas subsiguientes y, a su vez, el éxito o no del proceso comunicativo de forma general. Así pues, el encuadre se sintetiza en la relación necesidad-motivo-objetivo-organización-condiciones, y se concreta en:

- Propiciar un clima favorable para los actores del proceso comunicativo.
- Promover situaciones de comunicación diversas.
- Contextualizar a los participantes en el objeto de análisis e intercambios comunicativos.
- Transmitir la intención comunicativa de la actividad.
- Conciliar el tema objeto de análisis y los intercambios comunicativos entre los participantes.
- Revelar el valor práctico del tema objeto de análisis y discusión.

DESARROLLO COMUNICATIVO

En esta etapa el objetivo está dirigido a lograr el desarrollo efectivo del acto comunicativo. El desarrollo comunicativo como etapa intermedia de la metodología desempeña un rol importante, es precisamente en esta etapa donde se materializan el contenido comunicativo y los demás elementos del proceso, a partir de la codificación y la decodificación de la información por parte de los interlocutores.

Una vez establecida la situación comunicativa, como se declara en la etapa anterior, corresponde concretar la interacción entre los interlocutores que deberán evidenciar el desarrollo de habilidades para enfrentar los diferentes momentos del acto comunicativo. En primer lugar, está la referida a la variedad de alternativas para adentrarse en la esencia del acto comunicativo en sí. Es imprescindible que el educador sea capaz de apropiarse de estrategias que le permitan, desde el comienzo de la presentación o conversación, captar el interés y la atención de los interlocutores. Así, cobra gran relevancia la o las frases introductorias que se eligen y su potencial para comprometer a los estudiantes en términos del esfuerzo requerido para seguir la secuencia de ideas, ir asumiendo una posición crítica y disponerse a tomar la palabra en el momento correspondiente.

Es importante notar que el contenido y la forma en que se propone, condicionan el activismo o la pasividad de los estudiantes. La aspiración es que durante la escucha confluyan los procesos de identificación del tema que marca la situación comunicativa, la activación de los conocimientos previos que sirven de referentes para la comprensión y la toma de posición que implica la elaboración crítica de ideas que confirmen, contrasten o amplíen los enunciados. Estos elementos, aunque conectados con la etapa anterior se entrelazan con el desarrollo pues la orientación tiene carácter de proceso y se mantiene durante toda la comunicación que media la actividad inherente al proceso educativo.

Sin embargo, la comunicación educativa no solo implica considerar la categoría orientación, es imprescindible emplear la reorientación. Esta última tiene una importancia vital pues con frecuencia nos enfrentamos a situaciones donde los estudiantes direccionan sus intervenciones hacia aspectos que no contribuyen a una aproximación efectiva hacia los objetivos que guían la actividad. Esto puede ocurrir por una mala interpretación de las orientaciones o por problemas en la capacidad de concretar las intervenciones y evitar las interferencias externas que desvían la atención de los estudiantes interlocutores. En consecuencia, el profesor debe apropiarse de una amplia variedad de estrategias para contrarrestar cualquier rompimiento o interferencia en la comunicación.

En segundo lugar, está la exigencia de emplear las técnicas y estrategias que permitan mantener la comunicación. El educador debe tener en cuenta que lograr captar la atención, el interés e involucrar en la comunicación a los estudiantes desde los primeros momentos no es suficiente. Se impone la necesidad de garantizar que la asunción de roles activos alcance niveles de estabilidad que, en lugar de tender a decrecer, deberán ir en ascenso. Para ello se sugiere el empleo de variantes que pueden llegar a constituirse como estrategias comunicativas. Entre ellas tenemos las intervenciones oportunas del educador que sirven como ayudas para orientar a los estudiantes-interlocutores sobre el curso de la comunicación, e incluso llegar a reorientarlos cuando las intervenciones y la forma en que las están realizando no contribuyan de manera eficaz a completar la tarea que tienen ante sí.

También se sugieren las frases de aliento dirigidas a reconocer los logros y los buenos aportes que, sin llegar a imponer, establecen la línea a seguir para lograr que la comunicación en su condición de mediadora de la actividad, cumpla su cometido de organizarla y concretar una serie de aproximaciones sucesivas al cumplimiento de los objetivos trazados. Otra variante es la de proponer interrogantes o situaciones problemáticas que estimulen la reflexión y faciliten la comprensión de la esencia del problema abordado. En este sentido el educador, como buen comunicador, debe encontrar la justa medida para que su intervención no complejice la labor en lugar de hacerla más asequible.

Al respecto, hay que apuntar que todas estas ideas no deben fluir siempre desde el educador hacia los estudiantes. Es importante incentivarlos a cumplir estos roles durante la actividad conjunta, lo que resulta incluso más efectivo pues limita la acción externa del educador y ayuda a que la comunicación fluya de manera

natural. En este mismo orden, también se precisa prestar atención a la toma de la palabra; el modo de actuación del educador ha de ser modelo y base orientadora para que los estudiantes aprendan a tomar la palabra cuando resulte oportuno, a cederla y hasta sugerir la intervención de otros cuando se considere pertinente.

A su vez, está la selección de las frases adecuadas para expresar coincidencia o desacuerdo de manera que no se afecte el flujo comunicativo y algunos tiendan a retirarse de la conversación o intercambio, o asuman una posición autoritaria y excluyente que no deje espacio para el diálogo democrático y edificador. Asimismo, los gestos y todo el lenguaje corporal se deben poner en función de la comunicación. Por tanto, hay que estudiar el significado de determinadas expresiones corporales que de desconocerse pueden transmitir ideas erróneas sobre la posición del interlocutor ante las intervenciones de otros.

Por la importancia que se le atribuye a esta etapa se consideran las siguientes acciones:

- Determinar el contenido comunicativo.
- Determinar el orden lógico de las ideas.
- Manejar profesionalmente la escucha.
- Tomar o ceder la palabra de manera oportuna.
- Realizar intervenciones orientadoras o reorientadoras de la comunicación.
- Emplear la terminología pertinente de acuerdo con el contexto y la situación comunicativa concreta.
- Estimular las buenas intervenciones.
- Emplear de manera coherente e intencionada el lenguaje corporal como elemento relevante de la comunicación educativa.
- Proponer microsituaciones problemáticas que ayuden a encauzar la comunicación.
- Comprobar el nivel de comprensión de la información.

CIERRE COMUNICATIVO

Constituye una parte inseparable del proceso comunicativo, entendido este como un momento que le da sentido en la misma medida que aporta los elementos informativos, de regulación y afectivos que le confieren su valía en la comprensión general de la consecución del objetivo del intercambio comunicativo. Sirve, además, como mecanismo de retroalimentación, al dar cuenta de la calidad y eficacia alcanzadas en el transcurso del mencionado proceso.

Esta etapa tiene como objetivo fundamental, lograr que el acto comunicativo concluya exitosamente, a partir de la retroalimentación y el estímulo de la disposición de los interlocutores a reencontrarse en nuevos intercambios comunicativos.

Al respecto, el educador necesita entrenarse en la selección de las formas y estrategias más efectivas para concluir la comunicación de manera que todos los que participan en ella tengan un referente que los ayude a determinar, primero, su desempeño individual y grupal y, segundo, la medida en que se cumplió el propósito que condujo al establecimiento de la comunicación.

Esta etapa conclusiva, que marca el cierre en un ciclo comunicativo, prepara las condiciones para los intercambios comunicativos sucesivos. En ella tiene un lugar preponderante la retroalimentación que sirve a estudiantes y profesores para valorar no solo la calidad de lo logrado, sino las particularidades del proceso y cómo cada uno de los sujetos contribuyó al acercamiento al objetivo final de la actividad o tarea, así como el crecimiento alcanzado desde lo individual, lo grupal y lo profesional.

En tal sentido, el educador debe instar a los estudiantes a la reflexión y la crítica introspectiva que ayude a autoevaluar y coevaluar el cumplimiento de los roles negociados durante la organización de la actividad y la comunicación. Sobre esta base se han de promover interrogantes dirigidas hacia qué se aprendió, qué les aportó el trabajo en grupo, la consulta de alguna fuente y qué aspectos no se lograron cumplir y por qué. Y, por supuesto, qué elementos de la comunicación le resultaron relevantes, tanto por su impacto positivo como negativo en la actividad y cómo emplearían lo aprendido en términos de comunicación e intercambio con otros en función de la dirección del proceso educativo en sus diferentes esferas de actuación profesional.

Aquí se valora si los criterios como la intencionalidad y la selectividad fueron tenidos en cuenta y cumplieron su cometido, orientado a que la comunicación sirva como mediadora de la actividad conjunta.

Para el desarrollo de esta etapa deben ser consideradas las siguientes acciones:

- Promover el reconocimiento de los logros grupales e individuales en términos de la comunicación.
- Estimular la participación de los interlocutores en otros actos comunicativos.
- Intercambiar opiniones entre los interlocutores, no solo sobre el contenido de la comunicación, sino también sobre el acto comunicativo de forma general.
- Invitar a los interlocutores a profundizar en el contenido que ha sido objeto de la comunicación.
- Solicitar propuestas para mejorar la comunicación a nivel individual y colectivo.
- Comentar las buenas prácticas observadas durante el intercambio comunicativo y enfatizar su utilidad como recurso pedagógico a tener en cuenta en el futuro ejercicio de la profesión.
- Intercambiar criterios evaluativos que sirvan como referentes para acometer nuevos ciclos de intercambio comunicativo.
- Seleccionar y emplear las estrategias pertinentes para concluir el intercambio comunicativo.

CONCLUSIONES

Estas etapas que profundizan en el camino que debe recorrer la comunicación, que ha de promover y coprotagonizar el educador, tienen en su esencia el fin de contribuir al crecimiento personal y grupal de los estudiantes, sobre todo en lo concerniente a su formación profesional. Es importante comprender que, además de los conocimientos, habilidades y valores que logren internalizar, es decisivo el modo en que aprenden a comunicarse, que es equivalente a aprender a hacer

sentir, a respetar a los otros desde la diferencia y aprender de ellos. Un educador que no tenga en la comunicación su mejor instrumento para la persuasión, el compromiso y la promoción de los más altos valores humanos, enfrentará innumerables obstáculos para cumplir su encargo social y alcanzar un reconocimiento como el que corresponde a quienes tienen la tarea de ayudar a que cada individuo entienda el sentido de su vida desde la perspectiva social, que supera las metas personales, pero a la vez las impone.

Estas etapas que profundizan en el camino que debe recorrer la comunicación, que ha de promover y coprotagonizar el profesional de la educación en formación, tienen en su esencia el fin de contribuir al crecimiento personal y grupal de los estudiantes, y a su formación profesional.

Es importante comprender además de los conocimientos, habilidades y valores que logren internalizar, es decisivo el modo en que aprenden a comunicarse, que es equivalente a aprender a hacer sentir, a respetar a los otros desde la diferencia y aprender de ellos.

Un profesional de la educación en formación que no tenga en la comunicación su mejor instrumento para la persuasión, el compromiso y la promoción de los más altos valores humanos, enfrentará innumerables obstáculos para cumplir su encargo social y alcanzar un reconocimiento como el que corresponde a quienes tienen la tarea de ayudar.

REFERENCIAS y BIBLIOGRAFÍAS

1. A-BULL HAY, M. C. (2010). Influencia de la comunicación educativa en el desarrollo personalógico en el proceso de formación inicial del profesional de la educación. Las Tunas. Congreso provincial Universidad 2010.
2. BETTO, F. (2015). Educación crítica y protagonismo cooperativo. Conferencia impartida en el evento Pedagogía 2015. La Habana.
3. CALVIÑO VALDÉS-FAULY, M. (2000). Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple. Editorial Linotipia Bolívar. Colombia, p.17.
4. DÍAZ-CANEL, M. (2010). La Universidad por un mundo mejor. Conferencia Inaugural del 7mo. Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana. Cuba.
5. FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, A. M (2002). Comunicación Educativa. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
6. GONZÁLEZ REY, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, p.8.
7. LAU, F. (2015). La Formación universitaria de docentes en Cuba. Retos y perspectivas. Evento Internacional Universidad 2016. Inédito. La Habana. Cuba.

8. LOMOV, B. F. (1989). El problema de la comunicación en psicología. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, p.63.
9. OJALVO MITRANY, V. (1997). Libro de las comunicaciones. CEPES. La Habana, p.37. Soporte digital.
10. PARRA RODRÍGUEZ, J. F. y COL (2015). Metodología para el desarrollo de la comunicación educativa. ULT. Informe de investigación.

3.2. LA ESTIMULACIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DEL INGLÉS CON EL EMPLEO DE SOFTWARE EDUCATIVOS, UNA VÍA EFICIENTE PARA EL APRENDIZAJE DESARROLLADOR DEL INGLÉS

Autor: Dr.C. Yolexy Gonzalez Alvarez

RESUMEN

En el presente curso se ofrece a los profesores de inglés y porque no a docentes de las diferentes disciplinas una solución novedosa a la contradicción dada entre la necesidad de atender la diversidad de estudiantes para la estimulación de su aprendizaje y las potencialidades aun insuficientemente explotadas del software educativo para atender las mejores formas de aprender inglés los estudiantes, resuelta a partir de un modelo didáctico y una metodología que tienen como elemento mediador fundamental, las softareas individualizadas y diversificadas a partir del empleo de este novedoso medio de enseñanza-aprendizaje y la atención a los estilos de aprendizaje del inglés. Se representan los elementos esenciales de un modelo didáctico producto del proceso de abstracción y de la sistematización de los fundamentos epistemológicos que sustentan las premisas teóricas y que condicionan las relaciones dadas entre las categorías software educativo y estilo de aprendizaje. Se muestra además la efectividad de las herramientas informáticas como alternativas para la aplicación de la observación virtual como método investigativo y de evaluación del desempeño de los estudiantes para la retroalimentación del proceso de estimulación del aprendizaje con el empleo del software educativo. Los resultados investigativos alcanzados tras la implementación de los contenidos teórico-prácticos de la investigación realizada, evidencian la viabilidad y factibilidad del modelo didáctico y su metodología, revelado en los modos de actuación de los profesores para la dirección de este proceso y en la autorregulación lograda por los estudiantes en la solución de sus problemas de aprendizaje con el empleo del software educativo, favoreciendo así el desarrollo de sus propios estilos de aprendizaje y otros incorporados a partir del empleo del software educativo y la guía de los docentes.

INTRODUCCIÓN

Al igual que otras importantes lenguas como el latín, el griego y el francés, han ocupado estatus relevantes en diferentes períodos de la historia de la humanidad, a finales del siglo XIX y principios del XX, el inglés comienza a ocupar el lugar de lengua líder en la esfera económica, como resultado del poder alcanzado por los

Estados Unidos de América (E. U. A.). A partir de estas condiciones, se convierte gradualmente en la lengua internacional en las esferas política, académica, diplomática y científica, entre otras. Asimismo, comienzan en las últimas décadas del pasado siglo y los primeros años del siglo XXI a crearse las condiciones para establecerse como primera lingua franca global. Si bien este estatus no es aun aceptado de manera universal, inevitablemente se prevé su ocurrencia como resultado del proceso de globalización.

Es por ello la preocupación en el estudio de esta lengua extranjera a escala mundial y de lo que Cuba es ejemplo. El Ministerio de Educación prioriza el aprendizaje del inglés, teniendo en cuenta su importancia desde el punto de vista cultural y su utilidad en la materialización de las más diversas relaciones que se establecen a nivel mundial. Esto ha conllevado a generalizar la enseñanza-aprendizaje de dicho idioma en todos los niveles de educación, desde la primaria hasta la universidad. Las inconsistencias teóricas hasta ahora existentes en la didáctica del inglés como lengua extranjera para favorecer la atención a la individualidad y diversidad del aprendizaje de los estudiantes a partir de sus estilos de aprendizaje con el empleo del software educativo es una limitación que incide negativamente en el logro de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de esta lengua extranjera que garantice la preparación de los estudiantes en las diferentes niveles educacionales hasta llegar a la Educación Superior con una sólida preparación en este idioma, de ahí que se requiriera de software educativos sustentados en un modelo didáctico que aproveche las potencialidades de este medio en la estimulación de los estilos de aprendizaje para hacer más personalológico y desarrollador dicho proceso

En la presente ponencia se exponen algunos de los sustentos didácticos y aportes teórico-prácticos que favorecen la preparación de los profesores de inglés para una concepción más amplia e integradora de la softarea individualizada y diversificada, constituyendo ésta elemento mediador para propiciar la atención a los estilos de aprendizaje de los estudiantes a partir de otras relaciones que se establecen con los demás componentes didácticos del proceso para favorecer la competencia comunicativa de los estudiantes.

Conceptualización entorno al modelo didáctico para la atención individualizada y diversificada de los estudiantes con el empleo de los software educativos.

La palabra modelo proviene del latín *modulus* que significa medida, ritmo, magnitud, y está relacionada con la palabra *modus* que significa copia, imagen. El modelo y el proceso que se sigue para llegar a él, “la modelación” se han desarrollado y ampliado a tal punto que en la actualidad se encuentran aplicaciones en disímiles esferas del saber y en el campo de las ciencias pedagógicas.

En la elaboración del modelo didáctico confluyen factores epistemológicos que responden a los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, pedagógicos, lingüísticos, didáctico-metodológicos, tecnológicos y al objetivo para el cual ha sido elaborado, quién lo elabora; para quién y cómo se elabora. La elaboración del

modelo didáctico que se aporta exigió el estudio de los diferentes programas de la asignatura Inglés y sus concepciones pedagógicas actuales.

Los softwares educativos en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras contribuyen a la solución de un problema pedagógico, a través del uso de la computadora como medio de enseñanza, con dependencia de las potencialidades y limitaciones de cada usuario o estudiante a partir de las bondades que brinda este medio al integrar los medios que le antecedieron en uno solo. Esto, sin lugar a dudas, propicia que se utilicen cuantos más sentidos se pueda para aprender todo con mayor facilidad, al ir juntos siempre el oído con la vista y la lengua con la mano como planteó Comenius, J. A. en su *Didáctica Magna* (editado en 1983).

Los softwares educativos constituyen una de las modalidades del software, dirigidos a los procesos que tienen lugar en la educación. El software educativo es asumido operativamente en la presente investigación como una aplicación informática que puede ser utilizada como medio de enseñanza en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que puede ser una aplicación en Power Point, una página Web u otras aplicaciones con fines formativos en forma de multimedia, por solo citar algunos ejemplos.

Desde el punto de vista didáctico-educativo, se connota que con el empleo del software educativo se pueden fomentar cualidades de la personalidad y favorecer la utilización de procedimientos y estrategias mentales necesarias para el aprendizaje. La necesidad de estimular el aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo y las carencias teóricas en torno a su concreción a partir de la atención a los estilos de aprendizaje, conllevó a la consulta de fuentes como: Hunt, D. E. (1979); Duna, R., Duna, K. y Price, G. (1979); Keefe, J. (1988); Alonso, C. (1994); Manrique, B. (1995); Revilla (1998), Chevrier, J. Fortín, G. y otros (2000); Garza, R. y Leventhal, S. (2000); Chevrier, J. (2001); Cazau, P. (2001); Chavero, B. (2002); Alonso, C. y Gallego, D. (2003); Cabrera J. S. (2004); Kennedy, T. J. (2004); Gardner, H. (2004) y Skehan, P. (2011) quienes coinciden en cuanto a la importancia que reviste la atención a los estilos de aprendizaje.

Desde la posición asumida por Cabrera, J. S. (2004) para la clasificación de los estilos de aprendizaje de las lenguas extranjeras, el autor del presente trabajo investigativo contextualizó en su tesis doctoral "La estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo a partir de la atención a los estilos de aprendizaje", 2013 las siguientes dimensiones para la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo:

- **Estilo perceptivo:** relacionado con las formas preferidas de percibir la información en el software educativo y con la ayuda del profesor y compañeros de clase: percepción visual, verbal-auditiva y cinético-corporal.
- **Estilo planificador:** relacionado con las formas preferidas de planificar sus acciones en el cumplimiento y ejecución de las softareas como estudiante: planificado y espontáneo.
- **Estilo procesal o procedimental:** relacionado con las formas preferidas de procesar la información mediante el empleo del software educativo y la conducción del profesor y compañeros de clase: proceso global y analítico.

- **Estilo socializador:** relacionado con las formas preferidas de comunicar lo aprendido a partir de su interacción con el software educativo y las relaciones interpersonales con el profesor y compañeros de clase: cooperativo e independiente.

Se redefinió operativamente la categoría **estilo de aprendizaje** para la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo como: los rasgos relativamente estables que singularizan el aprendizaje de cada estudiante a partir de vivencias personales significativas, teniendo en cuenta sus rasgos cognitivos, afectivos, fisiológicos y la interacción con el software educativo y el medio social que le rodea, respondiendo a las formas preferidas de percibir la información, planificar las acciones, procesar la información y socializar lo aprendido.

Las diferentes teorías sobre los estilos de aprendizaje encierran un alto valor heurístico para todos los pedagogos interesados en encauzar la transformación cualitativa de la educación desde una perspectiva renovadora. Sin embargo, los intentos por estudiar los distintos estilos han sido aproximaciones teóricas válidas, solo hasta cierto punto, porque no han logrado trascender las interpretaciones acerca del aprendizaje, sin demostrar aun cómo ponerlos en práctica en la atención a todos los estudiantes en una misma clase, cuestión que pudiera ser superable si se logra un salto cualitativamente superior a partir de elaboraciones teóricas que garanticen dicho objetivo con el empleo del software educativo a través de softareas individualizadas y diversificadas relacionadas con estos estilos.

En relación con esta categoría, Expósito, C. y otros (s/f), definen la softarea como un sistema de actividades de aprendizaje, organizado de acuerdo con objetivos específicos, cuya esencia consiste en la interacción con softwares educativos, que tiene como finalidad dirigir y orientar a los estudiantes en los procesos de asimilación de los contenidos, a través de los mecanismos de: búsqueda, selección, creación, conservación y procesamiento interactivo de la información. La softarea concibe la interacción con softwares educativos que pueden adoptar posturas activas o pasivas.

Se parte de la definición ofrecida por Expósito R. y otros en su artículo: La softarea como actividad con el uso de medios informáticos en las condiciones actuales de la escuela cubana. Material en soporte magnético (s/f). Se contextualiza la misma a la **softarea individualizada y diversificada en la enseñanza-aprendizaje del inglés** como: sistema de procedimientos de aprendizaje, cuya esencia consiste en la interacción con softwares educativos para estimular en los estudiantes el aprendizaje de los materiales lingüísticos, como objetivos específicos, a la atención a sus estilos de aprendizaje de manera consciente, reflexiva y dialéctica, a través de los mecanismos de: búsqueda, selección, conservación, aplicación, creación, procesamiento interactivo de la información y socialización de lo aprendido con sus compañeros y profesor para la formación y desarrollo de su competencia comunicativa en la lengua extranjera.

La elaboración de softareas individualizadas y diversificadas responde además al estado real del aprendizaje de los estudiantes, sus estilos de aprendizaje y la modificabilidad que debe realizar en estímulos externos para hacer que los

estudiantes empleen otros estilos de aprendizaje en la medida que los requiera para la comprensión de ciertos materiales lingüísticos que recibirá. Los estilos de aprendizaje, aunque son relativamente estables se pueden combinar con otros estilos para compensar las limitaciones existentes e incorporar nuevos hábitos y habilidades en su aprendizaje de la lengua extranjera, lo cual requiere de premisas teóricas que dinamicen el proceso.

La sistematización de la teoría y el estudio de las potencialidades y limitaciones metodológicas del profesor de Inglés en los diferentes contextos educacionales, conllevó al estudio y determinación de los presupuestos epistemológicos, sintetizados en este modelo didáctico y sus premisas teórico-metodológicas que sustentan las relaciones que se establecen entre la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo y la atención a los estilos de aprendizaje, las que se presentaron como contribuciones de la tesis doctoral del autor de este trabajo. Se connota la jerarquía de las premisas teóricas en relación con los restantes componentes del modelo, pues ellas se constituyen en la base sobre la cual se sustenta la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software a partir de la atención a los estilos de aprendizaje, a través de softareas individualizadas y diversificadas que favorecen los niveles de competencia comunicativa en la lengua extranjera.

Premisas teóricas para la atención individualizada y diversificada de los estudiantes con el empleo de los software educativos.

Carácter estimulador, individual específico de la softarea en la estimulación del aprendizaje del inglés a partir de la atención a los estilos de aprendizaje de cada estudiante: Se parte del papel primordial que juega la estimulación recibida por el estudiante en los procesos cognitivos superiores. Como plantea Vigotsky, L. S. (editado en 1975) las capacidades humanas son sociales por su naturaleza, son un producto histórico-social; la relación del estudiante con los objetos del conocimiento está mediada por las relaciones que establece con los demás y solo después esta relación está mediatizada por los conocimientos propios, por las representaciones mentales que se estructuran y se reestructuran durante el proceso de aproximación de la cultura.

Por solo citar un ejemplo, si el material lingüístico a estudiar se relaciona con los órganos perceptuales auditivos, para los estudiantes con estilo perceptual auditivo esto sería una satisfacción en su aprendizaje y estimularía este proceso, pero para aquellos estudiantes que prefieren percibir la información de forma visual o kinestética, que no tienen bien desarrollada la percepción auditiva, podría constituir una barrera y no comprenderían la información de la misma manera. Se debe favorecer la incorporación de estrategias de aprendizaje y procesos, que permitan a los estudiantes relacionarse con las diferentes formas de percibir la información para hacer más dinámico el aprendizaje, pero se ha de partir siempre de los estilos primarios o específicos de cada estudiante para que se haga fuerte en ello y de esta forma elevar su autoestima y valoración personal a partir de lo que es capaz de hacer por sí solo.

La estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo a partir de la atención a los estilos de aprendizaje individuales específicos de cada estudiante constituye un pre-requisito para el aprendizaje desarrollador del inglés

a la vez que constituye un primer nivel que dará lugar a la segunda premisa teórico-metodológica. La dirección acertada del profesor al emplear las softareas individualizadas y diversificadas debe propiciar el cambio del orden causal de la apariencia de algunos estímulos externos y transformarlos en una sucesión ordenada o sistémica para que puedan ser interiorizados y luego exteriorizados por los estudiantes, convirtiéndolos también en mediadores de este proceso con sus compañeros de clase.

Ello implica llevar al estudiante a focalizar su atención, no solo hacia el estímulo seleccionado, sino además hacia las relaciones entre este y otros estímulos y hacia la anticipación de resultados. Esta mediación persigue propósitos específicos, describiendo, agrupando y organizando el medio para interactuar en él y lograr que se aprenda mejor a partir de los estilos de aprendizaje. Así, el desarrollo cognitivo del estudiante, no es solamente el resultado del proceso de maduración del organismo, ni de su interacción independiente, autónoma, con el medio que le rodea. Es además el resultado de la combinación de los dos tipos de experiencias: la exposición directa a los estímulos del medio y la experiencia de aprendizaje mediado, por la que se transmite la cultura y se exterioriza en su comunicación con el colectivo de estudiantes y su profesor.

Carácter social diversificado de la softarea para la estimulación del aprendizaje del inglés a partir de la atención a los estilos de aprendizaje:

Este constituye un segundo nivel para la atención a los estilos de aprendizaje de los estudiantes y se manifiesta fundamentalmente en la atención al trabajo colectivo como vía para diversificar los estilos individuales específicos del aprendizaje de cada estudiante. Para ello, después de identificados los rasgos singulares de las formas preferidas de socializar lo aprendido por los estudiantes, la socialización independiente y cooperativa, se han de elaborar estrategias que permitan a través del trabajo en dúos, en tríos o en equipos de iguales y diferentes lograr el tránsito de los estilos individuales específicos por rasgos que distinguen a otros estilos de aprendizaje.

Para atender las dos formas preferidas de socializar lo aprendido o estilos socializadores las softareas individualizadas y diversificadas deben propiciar la integración de actividades propias de cada estilo. Los estudiantes con estilo socializador independiente suelen ser introvertido y poco comunicativos, lo que afecta la socialización de lo aprendido y por tanto limita la evaluación y retroalimentación de su aprendizaje y expresión oral alcanzada. No obstante, este estilo se relaciona con otros como el procesal analítico que permite una independencia y concentración, superior a otros estilos.

El carácter social diversificado de las softareas para la estimulación del aprendizaje del inglés a partir de la atención a los estilos de aprendizaje propicia que el estudiante socializador independiente en su interacción con sus compañeros de clase, el profesor y el software educativo, incorpore rasgos a su personalidad propios del estilo socializador cooperativo y de otros estilos que aunque no llegarán a surtir el efecto que tiene su estilo individual específico, sí le permitirá transformar su modo de actuación en el aula y por ende mejorar su comunicación oral durante el proceso. Para ello, el profesor debe emplear las diferentes formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en

correspondencia con los objetivos, contenidos, métodos, medios y formas evaluativas de dicho proceso.

Las softareas individualizadas y diversificadas promueven situaciones comunicativas que permiten al estudiante desarrollar habilidades para establecer relaciones interpersonales con otros de iguales y diferentes estilos de aprendizaje, se debe propiciar el trabajo en grupos, la colaboración, la cooperación, el debate y la reflexión. La relación sujeto-sujeto es de suma importancia para el tránsito del estilo socializador independiente al cooperativo, así como para la compensación de otros estilos requeridos para la comprensión y asimilación de los materiales lingüísticos que así lo requieran según su complejidad, para el logro de la comunicación oral como forma independiente de actividad del sujeto, cuyo resultado es la propia relación con otra persona, o personas. Es preciso que en la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo se busquen formas creativas y eficientes de aprendizaje para que se socialice de diferentes maneras lo aprendido, sea escrita, oral y hasta con la mímica.

Carácter protagónico de los estudiantes en el desarrollo de su inteligencia y creatividad con el empleo de las softareas para la estimulación del aprendizaje del inglés a partir de la atención a los estilos de aprendizaje: Este carácter se manifiesta en la responsabilidad, la toma de decisiones y la independencia que se han de desarrollar en los estudiantes cuando resuelven las softareas individualizadas y diversificadas. Para que se desarrollen estas capacidades intelectuales de los estudiantes, estos deben manifestar en su modo de actuación, compromiso ante el estudio, evidenciar implicación activa y consciente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés y el empleo de medios y estrategias para este objetivo.

La toma de decisiones se expresa en la emisión de juicios personales y colectivos que le permitan asumir una posición o toma de partida al emplear diferentes patrones del lenguaje y funciones comunicativas para el acto comunicativo que se requiera, según el contexto. Mientras que la independencia se expresa en el cumplimiento personal o independiente de las softareas y otras actividades que se le han asignado en su proyección, en las diferentes situaciones de aprendizaje y con el empleo del software educativo u otros medios de enseñanza, sin que se limiten a una sola vía, ni abandonen sus responsabilidades aun cuando se cometan imprecisiones, lógicas en el aprendizaje de una lengua extranjera.

El carácter protagónico en el desarrollo de la inteligencia y la creatividad al emplear las softareas individualizadas y diversificadas para la estimulación del aprendizaje del inglés a partir de la atención a los estilos de aprendizaje motiva a los estudiantes para alcanzar su independencia cognoscitiva y así aplicar y crear nuevas situaciones comunicativas auténticas en correspondencia con los contextos sociales en que se encuentre. De igual modo el cumplimiento de esta premisa en el proceso permite a los estudiantes desarrollar sus capacidades de búsqueda de alternativas, autonomía y dominio de las operaciones lógicas del pensar, no solo para el aprendizaje del idioma, sino además para resolver otras situaciones prácticas de la sociedad en que se desarrolla.

Carácter sistémico-comunicativo de las softareas para la estimulación del aprendizaje del inglés a partir de la atención a los estilos de aprendizaje: Se sustenta en el Enfoque Comunicativo en su fase Sistémico-Comunicativa, conlleva a la aplicación con sentido dialéctico de lo mejor del enfoque estructural y del enfoque sistémico-funcional, en correspondencia con el enfoque comunicativo. El estudio y análisis de las estructuras y formas de la lengua se realiza como un medio para lograr la competencia comunicativa.

Las softareas individualizadas y diversificadas han de tener en cuenta la influencia del texto en el contexto y del contexto en sí mismo para la determinación del lenguaje a emplear, así como las funciones y niveles del lenguaje para la estimulación del aprendizaje con el empleo del software educativo a partir de la atención a los estilos de aprendizaje. La influencia del contexto, es de suma importancia para la determinación del lenguaje a emplear en cada situación lingüística y las orientaciones que se emitan por el profesor en correspondencia con los estilos de aprendizaje de los estudiantes, al emplear un léxico comprensible que permita ser captable por los diferentes órganos perceptivos, que permita además planificar las acciones que se acometerán, procesar la información de manera global y analítica y socializar los resultados obtenidos; es decir, el producto final, la comunicación con el empleo de diferentes funciones comunicativas, según el contexto.

Es en principio el contexto el que determina los aspectos lingüísticos que se utilizarán. El lenguaje empleado para cada situación, varía en dependencia de las circunstancias en que se emplea. Esta discriminación de qué aspectos emplear es el resultado de la experiencia acumulada en diferentes situaciones y de la selección del lenguaje a emplear en cada una de ellas a partir de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, lo que se hace más factible con el empleo de softareas individualizadas y diversificadas que contengan en sí misma multimedia que hagan al estudiante sentirse dentro del escenario en el que tiene lugar las situaciones comunicativas que se presentan u otros recursos que favorezcan su autoestima y autovaloración positiva.

En las softareas individualizadas y diversificadas se deben dirigir los análisis de los estudiantes hacia la determinación de los patrones regulares del lenguaje y las funciones que ellos cumplen al emplearse en un contexto específico. Esto presupone que se establezca cómo emplear las unidades gramaticales y semánticas para expresar una función comunicativa de modo que se logre la interacción comunicativa en la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo a partir de la atención a cada estilo de aprendizaje.

El carácter sistémico-comunicativo de las softareas para la estimulación del aprendizaje del inglés a partir de la atención a los estilos de aprendizaje posibilita modelar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las formas o estructuras de la lengua, o sea, con la pronunciación, el vocabulario, la gramática, los estilos funcionales y diferentes registros desde una perspectiva sistémico-comunicativa. Ello permite, además, considerar la complejidad de las softareas individualizadas y diversificadas como un indicador diagnóstico al plantearse en ellas diferentes grados de dificultad que harán transitar a los estudiantes por los diferentes niveles de asimilación, en la medida que incorporan rasgos de otros estilos de aprendizaje

que le permiten una mejor asimilación de los materiales lingüísticos que se estudian.

La planificación, organización, ejecución, control y evaluación de las softareas individualizadas y diversificadas para la estimulación del aprendizaje del inglés a partir de la atención a los estilos de aprendizaje, deben tomar en cuenta que el aprendizaje, además de tener lugar en el contexto de la actividad conjunta, sucede en cada sujeto de manera singular. Dado al determinismo que rige el desarrollo de cada individuo. El tránsito del estudiante a una zona de desarrollo superior, requiere del conocimiento de su zona de desarrollo actual, por lo que se ha de tener en cuenta la atención a los estilos de aprendizaje como potencialidades y limitaciones para el desarrollo de este proceso.

Atributos esenciales del modelo didáctico para la atención individualizada y diversificada de los estudiantes con el empleo de los software educativos.

El modelo didáctico que se propone es **sistémico** al estructurarse sobre la base de las relaciones que se establecen entre la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo y la atención a los estilos de aprendizaje a partir de softareas individualizadas y diversificadas que van de lo simple a lo complejo, complementando rasgos propios de los estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes y de otros que aun cuando no los poseen, se pueden incorporar entre sus estrategias de aprendizaje para la comprensión y asimilación de los materiales lingüísticos que requieren de su empleo en un ambiente desarrollador.

El modelo didáctico para la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo a partir de la atención a los estilos de aprendizaje prioriza la preparación de los profesores para que desarrollen en los estudiantes las habilidades para aprender a aprender, por lo que se considera **estimulador** al servirle para activar o animar nuevas vías de aprendizaje y provocar así una respuesta en la zona de desarrollo próxima del aprendizaje de los mismos. El modelo didáctico es también **comunicativo** pues no se reduce a que el estudiante emplee el software educativo para el desarrollo de su expresión escrita, la lectura, la escucha y comprensión independiente e individual, sino que además desarrolle su expresión oral, y demás habilidades comunicativas en un ambiente interactivo, evidenciado ello en la socialización de lo aprendido y el uso coherente, fluido y contextualizado del lenguaje, para facilitar la comprensión, ejecución y control de las softareas que se proponen a los estudiantes y a la vez el tránsito de la zona de desarrollo actual a la próxima.

Por otra parte, el modelo didáctico es **reflexivo** al promover en los estudiantes la confianza en sí mismo, a partir de la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo, apoyado en la atención a sus estilos de aprendizaje. Al ser reflexivo eleva la autoestima, facilita la asunción de valores éticos y estéticos que posibilitan el establecimiento de relaciones sociales afectivas basadas en el respeto mutuo, la tolerancia, la cooperación y la confianza, tanto estudiante-profesor como estudiante-estudiante, se propicia además el desarrollo de su metacognición al proponerse nuevas tareas de aprendizaje para sí y para los demás a partir de las potencialidades y limitaciones que ya conoce de sus estilos de aprendizaje.

De igual modo, se promueven diferentes vías de evaluación como: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación sustentadas por el carácter racional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo ello es cualidad para la creación de situaciones de aprendizaje de alto grado de significatividad para los estudiantes, de manera que se sientan identificados y seguros en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El modelo didáctico **centra su atención en la preparación científico-metodológica del profesor** desde los sustentos epistemológicos de la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo a partir de la atención a sus estilos de aprendizaje, lo que implica la planificación, orientación, control y evaluación sistemática del aprendizaje. El profesor debe establecer relaciones de empatía con los estudiantes para influir de manera consciente, en un ambiente desarrollador, compatible con los estilos de aprendizaje de los estudiantes, a partir de sus formas preferidas de percibir la información, procesar la información, planificar las acciones y socializar lo aprendido.

Los argumentos planteados contribuyen a que el profesor logre **la interacción consciente, fluida y precisa de sus estudiantes con el software educativo** en un ambiente de aprendizaje desarrollador que permita interiorizar los contenidos lógicos de sus estilos de aprendizaje. Estos argumentos son además condicionantes esenciales para la dirección acertada del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, en correspondencia con las tendencias mundiales actuales. El modelo didáctico favorece las condiciones para que el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés se convierta en un **contexto de actuación** que facilite la experimentación del placer por aprender y crecer en el orden personal, a la vez que se logre la motivación por el empleo del software educativo en función del aprendizaje. Se reafirma además la **función mediadora del profesor y del software educativo** en la formación de la cultura general e integral que demanda el proyecto social cubano.

El estudiante necesita protagonizar un proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés consciente, reflexivo y desarrollador, de manera que pueda reconocer su valor intelectual en la formación y desarrollo de sus habilidades comunicativas y en las de sus compañeros de clase. El modelo refleja los presupuestos teóricos asumidos, lo que garantiza la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés desde la perspectiva sistémica, heurística, estimuladora, reflexiva, y comunicativa a partir de softareas individualizadas y diversificadas que estimulan el aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo a partir de la atención a los estilos de aprendizaje.

Etapas del modelo didáctico para la atención individualizada y diversificada de los estudiantes con el empleo de los software educativos.

El modelo didáctico que se propone parte de la relación dialéctica que tiene lugar entre las categorías **estilo de aprendizaje** y **software educativo**. Dicha relación tiene lugar cuando se emplean softareas individualizadas y diversificadas que cumplen las premisas teóricas que sustentan el modelo y se evidencian en las etapas en que está estructurado el mismo. Las cuatro etapas se correlacionan e

interrelacionan entre sí, por lo que además de referir las acciones que se desarrollan en cada una, se explican las relaciones y subordinación de sus componentes para el logro de las cualidades resultantes.

Primera etapa: Diagnóstico

En esta etapa se persigue como objetivo constatar el estado real o zona de desarrollo actual del estudiante, es decir las potencialidades y limitaciones de su aprendizaje, situaciones sociales de desarrollo y otros aspectos significativos como las formas en que prefieren percibir la información, procesar la información, planificar las acciones y socializar lo aprendido, para así constatar sus estilos de aprendizaje.

Para el desarrollo de esta etapa el profesor debe estar en condiciones científico-metodológicas de diagnosticar al estudiante desde lo cognitivo, lo afectivo, lo social y lo comportamental para poder planificar softareas individualizadas y diversificadas que se correspondan con los resultados obtenidos en el diagnóstico de cada estudiante.

Para la constatación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes por individual, los profesores tienen la posibilidad de aplicar encuestas elaboradas por ellos o una encuesta digitalizada (anexo I), que procesa la información obtenida una vez completado el formulario e informará los estilos de aprendizaje que más se corresponden con las características respondidas por cada estudiante. Esta encuesta digitalizada, además de facilitar la labor del profesor, reduce el grado de subjetividad que este puede conceder a las respuestas de los estudiantes.

Para la constatación del estado de desarrollo actual de cada estudiante se elabora y aplica una comprobación de conocimientos escrita y oral, a partir de los objetivos específicos que debía haber vencido el estudiante o empleando softareas que hayan sido previamente seleccionadas por el profesor con estas características. Se completará además el diagnóstico de los estudiantes a partir de la indagación directa o indirecta sobre el entorno social de los estudiantes para identificar las potencialidades y limitaciones que tienen en este sentido para el aprendizaje de una lengua extranjera. Se puede emplear también la observación virtual desarrollada en la presente investigación a través de recursos informáticos para constatar el comportamiento de los estudiantes en la clase sin que estos se cohíban por sentirse observados de forma directa.

Segunda etapa: Articulación

En esta etapa se crean las condiciones para que los estudiantes interactúen en un ambiente que estimule su aprendizaje a partir de sus estilos de aprendizaje y por ende desarrollador. A los profesores corresponde la planificación de clases con software educativos y softareas individualizadas y diversificadas que propicien un clima psicopedagógico adecuado, que se cumpla la función mediadora del software educativo en el aprendizaje, construyendo así el puente entre el material lingüístico y el estudiante.

En la planificación de las softareas individualizadas y diversificadas se deben analizar cuidadosamente los resultados obtenidos en el diagnóstico de los estudiantes, las clasificaciones y estructura de las clases para la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y de la clase con software educativo, los objetivos generales y específicos de la enseñanza-aprendizaje del inglés. El

cumplimiento de las estructuras de la clase y la relación objetivo-contenido-método-medio-forma de organización y evaluación son de singular importancia para la calidad del proceso y la perdurabilidad de los conocimientos.

Se debe partir del diagnóstico de los estudiantes y de los objetivos específicos de la unidad temática que imparte y sobre esta base determinar los objetivos a alcanzar en cada clase del sistema. El análisis de los contenidos de esta unidad permite además definir su distribución en el sistema de clases a planificar. Es a partir de este momento que el profesor determina en qué momentos empleará la clase con software educativo y softareas individualizadas y diversificadas, de manera que dé tratamiento a los objetivos y contenidos con el empleo del enfoque comunicativo por las ventajas que en él se encierran para favorecer la competencia comunicativa y del empleo del software educativo por las potencialidades que brinda a la atención a los estilos de aprendizaje de cada estudiante en una misma clase u otros medios de enseñanza que puedan aportar al proceso de enseñanza-aprendizaje y no esté integrado en el software empleado.

Las clases con software educativo y las softareas que para ellas se planifiquen, deben responder a los tipos de clase: de presentación de nuevos contenidos, de práctica controlada o semicontrolada, de aplicación, de lectura, o de recapitulación, según sea el caso. Se debe trabajar sobre las funciones comunicativas para el tratamiento al contenido o material lingüístico en las diferentes tipos de clase y las tareas se deben gradar en sistema en correspondencia con los niveles de asimilación de los estudiantes, propiciando el tránsito a niveles superiores, y distribuyendo el tiempo de la clase para reservar el mayor espacio a la ejercitación del material lingüístico de forma oral, de modo que se cumpla así el principio de que language is primarily oral, (el lenguaje es primeramente oral), como ha sido planteado por los didactas de lenguas extranjeras.

El objetivo de la softarea individualizada y diversificada no debe interpretarse solo como expresión del contenido léxico o gramatical u otros de la clase, sino además como el desarrollo de hábitos y habilidades requeridas en cada estudiante para la asimilación de dichos contenidos o materiales lingüísticos. Ello requiere del conocimiento de sus estilos de aprendizaje para que la formación de los hábitos y el desarrollo de las habilidades respondan al estilo que predomina en el estudiante u otros estilos que requerirán de formas de organización del proceso que incluya la participación de los demás estudiantes y del profesor para que se relacione con otros estilos de aprendizaje y estos sean compensados en la interacción y socialización establecida durante la mediación del proceso.

En la enseñanza de lenguas extranjeras el contenido constituye el material lingüístico objeto de estudio. Este puede expresarse en forma de funciones comunicativas, material léxico, gramatical, fonético y sociocultural, entre otros. Estos permiten la formación y desarrollo de hábitos, habilidades lingüísticas y otros componentes que integran la competencia comunicativa. Para que el material lingüístico sea verdaderamente significativo para los estudiantes, este debe estar estrechamente relacionado con las particularidades socio-culturales

que le rodean y esencialmente con los valores y cualidades afectivas que lo identifican como ser social-individual.

Al relacionar el material lingüístico con las individualidades y diversidades de los estudiantes se ha de prestar atención a las situaciones comunicativas, creadas por el profesor, para el desarrollo de la competencia comunicativa y los valores éticos y morales que se han de formar y desarrollar a partir de su interacción social con sus compañeros de clase y el empleo del software educativo como medio de enseñanza, de alto valor motivacional e informativo. Para ello, se han de emplear métodos que garanticen la efectividad del proceso, en el caso particular de la enseñanza del inglés en Cuba y a partir de los sustentos epistemológicos de corte metodológico de la presente investigación, es el enfoque comunicativo en su fase sistémico-comunicativa, el que debe ser empleado para la dirección de este proceso.

La enseñanza de idiomas con el enfoque comunicativo, en su fase sistémico-comunicativa, toma en consideración factores de esencia, como: el predominio de la actividad del aula, el intercambio de significados, la simulación mejor posible de actos comunicativos auténticos y la existencia de un predominio de interacción y cooperación ente los estudiantes que aporta a la reflexión, la autodeterminación y conscientización del estudiante en su aprendizaje.

Asumir el enfoque comunicativo en su fase sistémico-comunicativa para la estimulación del aprendizaje del inglés se basa en el empleo del software educativo como medio de enseñanza. Los medios de enseñanza constituyen uno de los componentes del proceso, pues además de integrar el sistema de objetivos, contenidos, métodos, formas de organización y evaluación, forman parte indisoluble de las relaciones que se dan en las actividades entre los estudiantes y de estos con el profesor en la mediación del proceso de transmisión y adquisición de los conocimientos, así como en formación y desarrollo de hábitos y habilidades durante la presentación, la práctica, aplicación y recapitulación de los materiales lingüísticos.

Aunque el software educativo se puede clasificar entre los medios de enseñanza técnicos visuales, sonoros y audiovisuales, estos tienen la posibilidad de integrar los medios que le antecedieron; no obstante, no deben ser empleados de la misma manera como algunos plantean. Las ventajas de este medio por sí solo, no hacen que este sea igual o mejor, se requiere de la preparación teórica y metodológica del profesor para su empleo individual y diverso, pues aunque se favorecen ciertos estilos de aprendizaje, relacionados fundamentalmente con el estilo perceptivo, no siempre se logra atender las diferentes formas perceptivas, ni a los estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de planificar las acciones, de procesar la información y de socializar lo aprendido.

La forma de organización es concebida en esta investigación como el marco externo en que se manifiesta la integración de los diferentes componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje, los que devienen contenido de las formas a partir del desarrollo de condiciones educativas que favorecen la relación de los sujetos (profesor-estudiante y estudiante-estudiante), para lograr los objetivos propuestos.

Se debe tener en cuenta que cada tipo de clase requiere diferentes formas de organización para lo cual la clase con software educativo y las softareas que en ella se orientan y ejecutan deben constituir vías no solo de ejercitación de los materiales lingüísticos, sino además para la presentación, práctica, aplicación y recapitulación de estos por las posibilidades que brinda este medio y las diferentes formas de organización.

El empleo de diferentes formas organizativas del proceso en el laboratorio: individuales, en dúos o tríos y hasta en equipos, propicia atender los diferentes estilos de aprendizaje y dinamizar la atención individualizada y diversificada de las situaciones sociales de desarrollo de los estudiantes para la formación y desarrollo de sus hábitos y habilidades comunicativas en el logro de su competencia comunicativa, así como para la regulación y evaluación de su propio aprendizaje.

La evaluación está estrechamente relacionada con el resto de los componentes didácticos del proceso y no por ser la última en su planteamiento, resulta menos importante que las demás, pues constituye fin e inicio del proceso al retroalimentar a los estudiantes y al profesor a partir de lo que se ha logrado hasta la etapa actual del proceso. La comprobación del sistema de conocimientos, hábitos y habilidades de los estudiantes, como parte esencial del proceso de evaluación es un elemento regulador y permite obtener información sobre la calidad del proceso, la efectividad de los demás componentes y necesidades de ajustes o modificaciones.

Desde los fundamentos teóricos asumidos, la evaluación debe tener un efecto desarrollador en el estudiante, teniendo en cuenta que este se debe sentir protagonista de su propia evaluación sistemática para constatar cómo aprende mejor y los avances que alcanza, todo ello propicia cualidades de su personalidad en desarrollo para ejecutar acciones de control y valoración personal. El estudiante debe aprender a evaluarse a sí mismo y a sus compañeros de clase, es decir la autoevaluación y coevaluación.

El profesor debe hacer que se cumplan las funciones instructiva, desarrolladora y educativa de la evaluación, para ello debe dar participación a los estudiantes en este proceso de evaluación y hacer que estos reflexionen sobre los resultados alcanzados. De modo gradual y sistémico el profesor debe incluir la evaluación en los niveles de asimilación de los conocimientos y habilidades de los estudiantes. Se evalúan no solo los resultados, sino además los procesos a través de los cuales se llega a los resultados, lo que sirve además para remodelar y perfeccionar la labor del profesor y de los estudiantes, convirtiendo la evaluación en diagnóstico o retroalimentación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tercera etapa: Aplicación y retroalimentación

Una vez creadas las condiciones para que los estudiantes interactúen en un ambiente que estimule su aprendizaje a partir de sus estilos y que el profesor tenga una planificación adecuada del sistema de clases a desarrollar, corresponde la aplicación y retroalimentación del proceso de estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo y softareas individualizadas y diversificadas a partir de la atención a los estilos de aprendizaje. A los profesores corresponde establecer un clima psicopedagógico que de lugar a la reflexión, la autorregulación y conscientización del proceso de su aprendizaje y el de sus

compañeros de clase, haciendo que el software educativo cumpla su función mediadora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El empleo de las softareas individualizadas y diversificadas, a partir de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, posibilita que estos incorporen una amplia gama de estrategias de aprendizaje y procesos, que se deriven en comportamientos considerados pre-requisitos para un buen funcionamiento cognitivo. Para que esto ocurra, el profesor debe diagnosticar a los estudiantes y prepararlos para que sean capaces de identificar sus estilos de aprendizaje, sus potencialidades y limitaciones, en el empleo de nuevas estrategias de aprendizaje, enseñarlos a aprender a aprender y a compensar sus estilos de aprendizaje y los de sus compañeros de clase a partir de la colaboración, reflexión y socialización de los resultados que obtengan en el proceso.

Al conocer los estilos de aprendizaje y las estrategias más adecuadas para su tratamiento, se puede optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y lograr así un aprendizaje desarrollador. El cumplimiento de las relaciones entre los componentes didácticos del modelo propicia la ponderación de los estilos de aprendizaje primarios de los estudiantes para el tratamiento a los materiales lingüísticos que lo requieran y atender otros estilos a partir de su compensación en la interacción con los compañeros de clase que son fuertes en este estilo para incorporar rasgos de estos estilos en su aprendizaje.

Así mismo, al iniciar la interacción del estudiante con las softareas, el profesor debe mediar, la formación y desarrollo de hábitos y habilidades, y aportar estrategias que permitan al estudiante alcanzar la independencia requerida, aun cuando cuente con la guía del profesor. Al orientar las softareas individualizadas y diversificadas el profesor puede cambiar el orden causal de la aparición de algunos estímulos transformándolos en una sucesión ordenada o sistémica. De este modo, puede focalizar la atención del estudiante hacia un estímulo seleccionado y hacia las relaciones entre este y otros estímulos, intentando la anticipación de los resultados. Se persiguen propósitos específicos, describiendo, agrupando y organizando el medio para interactuar en él, a partir de la atención a sus estilos de aprendizaje.

El desarrollo cognitivo del estudiante, no es solamente el resultado de su proceso de maduración del organismo, ni de su interacción independiente, autónoma, con el medio que le rodea. Es además el resultado de la combinación de los dos tipos de experiencias: la exposición directa a los estímulos del medio y la experiencia de aprendizaje mediado, por la que se transmite la cultura. Por tanto, se demuestra la teoría de la doble formación de las funciones psíquicas al aparecer primero en el plano externo, social, de forma compartida, y solo después en el plano interno, individual, intrapsíquico.

El profesor debe conocer la zona de desarrollo próximo de sus estudiantes. Esto es posible al constatar las tareas que es capaz de llevar a cabo para comunicarse en este idioma, a partir de sus posibilidades intelectuales y fisiológicas de forma independiente y el desarrollo posible a alcanzar con la ayuda del profesor, sus compañeros de clase y con el empleo del software educativo a partir de la atención a los estilos de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

El conocimiento de la zona de desarrollo próximo, posibilita comprender el curso o proceso del desarrollo, predecirlo y conducirlo de manera adecuada. Se debe conocer lo que el estudiante es capaz de hacer y comunicar bajo su dirección, la de compañeros de clase y con el empleo del software educativo a través de las softareas individualizadas y diversificadas que atiendan sus estilos de aprendizaje, por la ayuda que pueda asimilar y transferir a la solución de otras tareas de aprendizaje, las que deberán ser cada vez más elevadas y apoyarse en las funciones que están madurando.

El nivel de orientación y ayuda a partir del desempeño alcanzado por el estudiante es de singular importancia. Mientras mayor es el nivel de desempeño alcanzado, menor debe ser el nivel de ayuda del profesor, para el desarrollo de su independencia cognitiva. Al estimular el aprendizaje con el empleo del software educativo a partir de las softareas individualizadas y diversificadas, el profesor debe saber qué ayuda u orientación dar a cada estudiante y en qué momento, con el objetivo de atender su zona de desarrollo próximo, permitiendo el avance de cada estudiante de acuerdo con sus particularidades individuales y el desarrollo alcanzado.

Otro aspecto de singular importancia en esta etapa es lograr el protagonismo de los estudiantes en el desarrollo de su inteligencia y creatividad con las softareas individualizadas y diversificadas a partir de la atención a los estilos de aprendizaje. El profesor debe estar abierto a la comunicación interactiva con los estudiantes y permitirles su independencia y autonomía para que de forma consciente sea capaz de dirigir y ejecutar sencillos y complejos problemas de su aprendizaje, se debe motivar el auxilio fecundo que representan los estudiantes, apoyo que entusiasta y sinceramente ofrecen estos cuando se logra el compromiso protagónico de su actuación.

Entre las dimensiones del protagonismo que se deben potenciar se encuentran la responsabilidad, la toma de decisiones y la independencia que se han de desarrollar en los estudiantes. La responsabilidad se manifiesta en el compromiso que alcance el estudiante ante el estudio, lo que se evidencia en su implicación activa y consciente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés y el empleo de medios y estrategias. La toma de decisiones se expresa en la emisión de juicios personales y colectivos que le permitan asumir una posición o toma de partida en su modo de actuación. Por su parte la independencia se expresa en el cumplimiento personal de las tareas y actividades que se le han asignado.

El profesor debe desarrollar las capacidades generales, habilidades y vincular la inteligencia al desarrollo de la personalidad del estudiante. El estudiante por su parte tiene un rol eminentemente activo en su aprendizaje y para ello se requiere que esté lo suficientemente involucrado, consciente y motivado para lograr sus objetivos con mayor efectividad.

Además, el profesor debe crear las condiciones para que exista un medio sociocultural propicio para el desarrollo de la inteligencia y la creatividad. La inteligencia y creatividad se forman y desarrollan en la propia dinámica de la actividad social, a partir de la influencia de los compañeros de clase y del propio profesor y se expresa en habilidades y hábitos al solucionar las contradicciones del pensamiento en la adquisición de conocimientos y su aplicación creadora en la práctica social, así como en el logro de la motivación, independencia cognoscitiva,

interés por resolver, y proponer problemas, capacidad de buscar alternativas, autonomía, dominio de las operaciones lógicas del pensar.

La combinación adecuada del empleo de softareas individualizadas y diversificadas a partir de la atención a los estilos de aprendizaje de los estudiantes para estimular su aprendizaje contribuye decisivamente en su formación integral. Permite a los estudiantes orientarse, anticiparse, predecir, imaginar, crear, actuar con voluntad propia en circunstancias dadas y expresarse en diferentes grados de desarrollo.

La evaluación debe constituir un proceso sistemático que conduzca a logros superiores en la formación del estudiante. La evaluación se destaca por la necesidad de identificar los problemas y avances que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a partir de su retroalimentación rediseñar nuevas acciones y estrategias educativas con el fin de mejorar los resultados.

En esta etapa se identifican las potencialidades y limitaciones de los estudiantes teniendo en cuenta la personalidad como un todo en la relación armónica y dialéctica de lo cognitivo instrumental, lo afectivo emocional y lo comportamental. Se evalúan conocimientos, habilidades, hábitos, normas de convivencia, sentimientos, valores y actitudes, por tanto se evalúa no solo el rendimiento académico, sino también el avance formativo y los procedimientos para llegar a un resultado a partir de sus estilos de aprendizaje.

El análisis y valoración de los resultados alcanzados por los estudiantes se debe convertir en la vía de retroalimentación que permita de manera flexible, crítica y reflexiva adecuar las estrategias educativas, teniendo en cuenta la zona de desarrollo próximo de cada estudiante. Por lo que esta etapa se debe caracterizar por la recopilación y análisis de toda la información que posibilite redimensionar el proceso de enseñanza-aprendizaje para su continuación sistémica.

El cómo evaluar es otro aspecto significativo a tener en cuenta en esta etapa, se resalta el carácter continuo y sistemático, requiere el empleo de diversos tipos y técnicas evaluativas que permitan obtener información confiable del estado alcanzado por el estudiante. La evaluación por su carácter holístico, procesal y personalológico influye en todo el proceso de desarrollo de la personalidad del estudiante, potencia la independencia, la metacognición, las relaciones interpersonales, la reflexión, la responsabilidad y la práctica creativa. Permite valorar cualitativa y cuantitativamente los cambios que se producen en el aprendizaje, constituyendo en sí misma una vía para el crecimiento individual y grupal.

Existen técnicas evaluativas que se subordinan a los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje, a la personalización del proceso y al carácter formativo del mismo. Las técnicas a utilizar han de ser confiables, ajustarse al material lingüístico, ser diferenciadas, justas, aplicables y servir para potenciar un aprendizaje significativo y desarrollador.

El estudiante debe comprender que cuando se aprende, se cometen errores, lo que forma parte de cualquier actividad intelectual y que lo productivo es reconocer cómo resolver sus insuficiencias, con el apoyo del software educativo o con la ayuda de su profesor y compañeros de clase. En este sentido el estudiante debe ver y prever el error como algo factible, con una significación positiva de que constituye un elemento

de tránsito para el logro de una postura adecuada ante el esfuerzo cognitivo y la búsqueda de situaciones que pongan a prueba su desempeño, lo que muestra la función constructiva del error.

El profesor por su parte debe generar situaciones comunicativas de interrelación entre los estudiantes, mostrar los aspectos positivos en sus respuestas o razonamientos y cuáles requieren profundización a fin de promover la reflexión y el debate comunicativo entre estos. Los anteriores planteamientos evidencian la necesidad de reconocer los errores y la búsqueda por parte del profesor de situaciones que les permitan a los estudiantes valorar sus respuestas y las de sus compañeros de clase; no obstante, se debe hacer hincapié en el papel que juega la atención a los estilos de aprendizaje desde las softareas individualizadas y diversificadas para la solución de estos errores o carencias, los que apoyados en estrategias de aprendizaje y el empleo del software educativo permitirán un tratamiento más acertado.

El profesor, a partir de esta retroalimentación, decide qué nivel de orientación y ayuda requiere el estudiante a partir del desempeño mostrado, pues mientras mayor es el nivel de desempeño alcanzado por el estudiante, menor debe ser el nivel de ayuda por parte del profesor, para el desarrollo de la independencia cognitiva a que se aspira. Las ayudas no tienen que ser igual para todos, como tampoco son iguales los estilos de aprendizaje, las instrucciones explícitas, detalladas, se sitúan en un nivel elevado de utilidad, solo en el caso de los estudiantes que no saben qué hacer o cómo hacer lo orientado.

En el (anexo II) se representa gráficamente el modelo didáctico para la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo a partir de la atención a los estilos de aprendizaje, en el mismo se revela un orden lógico de las relaciones que se dan entre sus componentes para el logro de la competencia comunicativa.

CONCLUSIONES

Las softareas individualizadas y diversificadas constituyen elemento mediador y dinamizador para dar tratamiento a las contradicción interna entre la estimulación del aprendizaje del inglés en la secundaria básica con el empleo del software educativo y la atención a los estilos de aprendizaje de esta lengua extranjera, con carácter sistémico, estimulador, comunicativo y reflexivo que parte de la relación dialéctica que tiene lugar entre las categorías estilo de aprendizaje y software educativo y se estructura en las etapas que potencian la preparación científico-metodológica del profesor para que sus estudiantes interactúen de manera consciente, fluida y precisa con el software educativo en un ambiente de aprendizaje desarrollador que permita interiorizar el contenido lógico de sus estilos de aprendizaje y convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en un contexto de actuación que facilite la experimentación del placer por aprender y crecer en el orden personal.

BIBLIOGRAFÍA

1. ACOSTA, R. Didáctica desarrolladora para lenguas extranjeras. __ La Habana, 2005.
2. AMOS COMENIUS, J. Didáctica Magna. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1983.
3. ANTICH DE LEÓN, R. The Teaching of English in the Elementary and

- Intermediate Levels. __ La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1975.
4. BROWN, G. Y YULE G. Teaching the Spoken Language: an Approach Based on the Analysis of Conversational English. Ed. Revolucionaria. La Habana, 1989.
 5. BUTT, D. et al Using Functional Grammar. An Explorer's Guide, National Centre for English Language Teaching and Research, Macquarie University. Sydney, 2001.
 6. CALVIÑO, M.: Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple. Ed. Científico-técnica. La Habana, 2000.
 7. CABRERA ALBERT J. S. Fundamentos de un sistema didáctico del inglés con fines específicos centrado en los estilos de aprendizaje. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río, 2004.
 8. CÁRDENAS MARRERO, B. et al. ¿Cómo actuar ante el error durante el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera?, Ponencia presentada en el Cuarto Taller Internacional sobre la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, Comunicación y Cultura, Universidad Oscar Lucero Moya, Holguín, 2004.
 9. CHAVERO, B. Hipermedia en Educación. El modo escritor como catalizador del proceso enseñanza-aprendizaje en la Enseñanza Secundaria Obligatoria <http://med.unex.es/Docs/TesisChavero/Indice.html> (Bajado de Internet el 16 de septiembre 2002)
 10. CHAVEZ, J. A. Tendencias actuales de la Educación en Latinoamérica. Conferencia ofrecida en el Congreso Internacional Pedagogía 2007, Palacio de las Convenciones, La Habana, 2007.
 11. Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Conferencia magistral presentada en el Tercer Congreso Internacional de Educación "Evolución, transformación y desarrollo de la educación en la sociedad del conocimiento" Evento organizado por la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California Mexicali, Baja California, México, 20 de octubre de 2003.
 12. COLECTIVO DE AUTORES. Diagnóstico y Diversidad. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
 13. COLOMA, O. Concepción didáctica para la utilización del software educativo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín, 2008.
 14. COMENIO, J. A. Didáctica Magna. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1983.
 15. COOK, V. Bilingual Cognition and Language Teaching, Conferencia Magistral impartida en el Cuarto Taller Internacional sobre la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, Comunicación y Cultura, Universidad Oscar Lucero Moya. Holguín, 2004.
 16. DANILOV, M. A. La didáctica como teoría de la enseñanza. (En su Didáctica de la Escuela Media. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1989.
 17. DEL TORO, M. Y CASTELLANOS, D. Sistema diagnóstico para la evaluación de la efectividad del software educativo. La prueba en la escuela. XIII Simposio Internacional de Computación en la Educación. Libro de memorias,

- Sociedad Mexicana de Computación, 1997.
18. DEL TORO, M. Requerimientos didácticos para el diseño de hiperentornos de enseñanza–aprendizaje desarrolladores. En Memorias del Congreso Internacional de Pedagogía 2005. Ciudad de La Habana, 2005.
 19. DOMENECH ALMARALES, D. “El protagonismo estudiantil: una vía de formación integral” En: Compendio de Pedagogía. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2002. 207 p.
 20. DUNN R., DUNN K. Y PRICE G. Learning Style Inventory (LSI) for Students in Grade 3- 12, Lawrence, Kansas, 1979. 41 p.
 21. ECKERSLEY, C.E Y ECKERSLEY J.M.. A Comprehensive English Grammar for Foreign Students, Edit. Pueblo y Educación. La Habana, 1975. 47 p.
 22. El trabajo independiente de los estudiantes y la atención a sus diferencias individuales. /colectivo de autores. Ponencia del VII Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores provinciales y municipales de Educación, 1ra parte, 1983.
 23. EXPÓSITO RICARDO, C. Algunos sistemas de aplicación para el procesamiento de la información computarizada. Folleto de Maestría en Ciencias de la Educación, Módulo I, Segunda Parte. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2001.
 24. EXPÓSITO RICARDO, C. Y OTROS. Utilización de medios informáticos en la actividad docente. La Habana.-- (s/f) Material en soporte magnético.
 25. FEUERSTEIN R., KLEIN P. TANNENBAUM A. "Mediated Learning Experience (MLE): Theoretical psychosocial and Learning implications". Freund Publishing house Ltd. England, 1991.
 26. FEUERSTEIN R. Documento del HWCRI) "The theory of Structural Cognitive Modifiability. De: Learning and Thinking Styles: Classroom Interaction". NEA Professional Library, National Education Association. Washington D.C., 1992.
 27. GARDNER, H. Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences. Basic Books. New York, 1985.
 28. GONZALEZ ALVAREZ, Y. Concepción didáctica para la integración de los softwares educativos en el proceso de enseñanza del inglés en Secundaria Básica. (2007) En el CD ROM de las memorias del V Taller Internacional InnoEd 2007, ISBN: 978-959-16-0551-1.
 29. _____ . El empleo del software educativo en la estimulación de estilos de aprendizaje. En Revista Electrónica Islas, ISSN: 0047-1542.
 30. _____ . El software educativo en la estimulación de estilos de aprendizaje. En el CD ROM de las memorias del V Taller Nacional de Formación Laboral e investigación educativo 2012.
 31. _____ . Estrategia metodológica para la dirección del aprendizaje de la lengua inglesa en Secundaria Básica con el uso de los softwares educativos. En el CD ROM de las memorias del IV Taller Internacional InnoEd 2005, ISBN: 959 – 16 – 0338 – X.
 32. _____ . Metodología para la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo. En el CD ROM de las memorias de la VIII Conferencia Internacional sobre Lenguas Extranjeras, Comunicación y Cultura, WEFLA 2012. ISBN 978-959-16-1537-4I

33. _____ . Modelo didáctico para la implementación de los softwares educativos en la enseñanza-aprendizaje del inglés en Secundaria Básica. En el CD ROM de las memorias del VI Taller Internacional InnoEd 2009, ISBN: 978-959-16-1045-4.
34. _____ . La estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo. En Revista Electrónica www.revista.iplac.rimed.cu, con RNPS No. 2140 / ISSN 1993-6850. No.2 mayo-junio 2010, sección Experiencia Educativa. La Habana, 2010.
35. _____ . La superación profesional para la estimulación del aprendizaje del inglés con el empleo del software educativo. En el CD ROM de las memorias del III Foro de Integración Nacional de las Ciencias Técnicas FORINTUNAS 2012.
36. GONZÁLEZ CANCIO, R. La clase de Lengua Extranjera. Teoría y práctica. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2009.
37. HOULE, K. Strategies for Language Learning: Interactive Oral Language Activities. BCTF. Las Tunas, 2005.
38. HUNT, D.E. Learning Styles and students needs: An introduction to conceptual level. En Students Learning Styles: Diagnosing and Prescribing Programs, Reston, Virginia, 1979. 27 p.
39. HUTCHINSON, T. AND WATERS A. English for Specific Purposes, Cambridge University Press. Cambridge, 1996.
40. JOHNSON, D. What is Cooperative learning? En Perspectives on Small Group Learning: Theory and Practice. Ed. Rubicon. Canadá, 1990. 68-79 p.
41. JONES, L. Communicative Grammar Practice. Activities for Intermediate Students of English, Cambridge University Press, New York, 1994.
42. KAPLÚN, G. Comunicación, Educación y Cambio. Ed. Caminos. La Habana, 2001.
43. KAYSER, A. Creating Meaningful Web Pages. Forum Magazine. English Teaching Forum. Washington D. C., 2002.
44. KEEFE J. W. Profiling and Utilizing Learning Style. NASSP. Reston, Virginia, 1988. 48 p.
45. KENNEDY, T. Foreign Language Study and Human Brain utilizing all the intelligences combined with many different teaching strategies will create a brain-compatible learning environment for your students”. University of Idaho, 2004.
46. KERPER MORA J. Methods in Language Teaching. San Diego State University, 2002 En <http://coe.sdsu.edu/people/jmora/L2MethodsMMdl/.htm>. (Bajado de Internet el 20 de diciembre de 2005)
47. KOLB, D.A. Experiential learning: experience as the source of learning and development. Prentice hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1984.
48. LABAÑINO RIZZO, C Y DEL TORO, M. Multimedia para la Educación. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2001.
49. LEONTIEV, A. N. La actividad en la Psicología. Libros para la Educación. La H 1979.
50. LOCK, G. Functional English Grammar. An Introduction for Second Language Teachers, Cambridge University Press, Cambridge, 1997.

51. MEDINA BETANCOURT, A. R. Modelo de competencia metodológica del profesor de inglés para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del nivel medio. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín, 2004.
52. _____. Didáctica de los idiomas con enfoque de competencia: ¿Cómo enseñar el castellano y las lenguas extranjeras en los diferentes niveles de educación? Ediciones CEPEDI. Colombia. 2006.
53. MEDINA LIBERTY, A. "Aportaciones del Enfoque Vigostkiano a la Tecnología Educativa". Tecnología y Comunicación Educativa, 24 Julio/Septiembre, 1994.
54. MIAN, H. Language Enhancement Activities. BCTF. Las Tunas, 2005.
55. _____. Communicative Approaches to Evaluation in Foreign Languages Teaching. BCTF. Las Tunas, 2005.
56. RICO MONTERO P. Y SILVESTRE ORAMAS M. "Proceso de enseñanza-aprendizaje" En: Compendio de Pedagogía. Ed. Pueblo y Educación, 2002. 68 p.
57. RIECHMANN, S.W. Learning Styles: Their Role in Teaching Evaluation and Course Design. Ed. ERIC. Ann Arbor, Michigan, 1979. 12 p.
58. SILVESTRE ORAMAS, M. Aprendizaje, educación y desarrollo. Proyecto cubano. TEDI. La Habana, 2001.
59. SILVESTRE ORAMAS, M. Y ZILBERSTEIN TORUNCHA, J. Hacia una didáctica desarrolladora. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
60. SKEHAN, P. A Cognitive Approach to Language Learning. Oxford University Press, United Kingdom, 2011.
61. SKINNER, B. F. Tecnología de la enseñanza. Ed. Labor. La Habana, 1970.
62. TURNER MARTÍ, L Y PITA CÉSPEDES, B. Pedagogía de la ternura. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2001.
63. UR, P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory. Sixth printing. Cambridge Teacher Training and Development. Cambridge University Press. United Kingdom, 2000.
64. VIGOTSKY, L. S. Interacción entre enseñanza y desarrollo. En Selección de Lecturas de Psicología Infantil y del Adolescente. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1995. 17 p.
65. _____. Obras completas. Tomo 5. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1989.
66. _____. Obras completas. Tomo 8. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1975.
67. _____. Pensamiento y Lenguaje. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1981.
68. WALLACE, M.J. Training Foreign Language Teachers. A Reflective Approach, Cambridge University Press, Cambridge, 1995.
69. WALTERS, S. Inside and outside. English Teaching Professional Magazine. Tech West House. London, 2001.
70. ZILBERSTEIN, JOSÉ Y HÉCTOR VALDÉS Aprendizaje Escolar, Diagnóstico y Calidad Educativa. ICCP. Centro de Investigación y Desarrollo Educacional A. C. MINED, Cuba. (s/f)

3.3. EL ENTRENAMIENTO DE LA FUERZA RELATIVA A LA ACCIÓN DE JUEGO EN EL BÉISBOL DE ALTO RENDIMIENTO

Autor: Dr. C. Edecio Pérez Guerra
Dr. C. Antonio Eduardo Becali Garrido
Dra. C. Mélix Ilisástigui Avilés
Dr. C. Bernardo Jeffers Duarte
Resumen

La metodología para el entrenamiento de la fuerza en el béisbol de alto rendimiento, aporta a los entrenadores una alternativa a las exigencias de la preparación de los jugadores, que incluye las características individuales, las acciones y situaciones de juego. Mediante observaciones a los entrenamientos y análisis de las curvas de fuerza, fueron constatadas adaptaciones musculares inadecuadas. Este indicador fue evaluado mediante un transductor de posición lineal durante la realización de ejercicios con peso libre. Como antecedentes, se analizaron investigaciones internacionales y de Cuba; se consultó una amplia bibliografía relacionada con el tema, la cual permitió revelar los fundamentos teórico-metodológicos y la pertinencia de la investigación. Fue modelado el entrenamiento de la fuerza para revelar el constructo de fuerza relativa a la acción de juego, este favorece una dinámica integradora, al considerar las acciones de juego para dar solución a las diversas situaciones que suceden desde cada posición. La consulta de usuarios corroboró que la metodología es aplicable a la práctica y responde a las necesidades de la planificación de la fuerza para el béisbol en el alto rendimiento, al considerar que el 98% de los entrenadores la califica de adecuada y muy adecuada para entrenar. El preexperimento aplicado en el equipo de béisbol de la provincia Las Tunas, que participó en la 49 Serie Nacional, corroboró el valor científico y aplicabilidad práctica al favorecer el desarrollo de la fuerza en los jugadores.

Palabras claves: metodología, fuerza relativa, entrenamiento, planificación, situaciones de juego, Beisbol.

INTRODUCCIÓN

Los entrenadores poseen diversidad de criterios en relación con el entrenamiento de la fuerza de los jugadores, basados en aspectos como: la utilización de las intensidades para cada manifestación de la fuerza, su distribución en las diferentes estructuras del macrociclo, la planificación adecuada a las exigencias del béisbol y el nivel de la competencia. Esta diversidad de criterios condujo a que se produjeran irregularidades metodológicas evidenciadas en la unidad de entrenamiento, las estructuras intermedias y más generales de la planificación.

Según Pérez (2003) estos antecedentes han conllevado a que los entrenadores realicen entrenamientos de la fuerza donde prevalecen los incrementos de los kilogramos a dominar en los ejercicios con peso libre y la excesiva hipertrofia muscular. Además, organicen otros basados en el comportamiento de los sustratos energéticos, sin considerar su relación con las diferentes

manifestaciones de la fuerza y la determinación de la fuerza máxima a partir de la velocidad con pesos submáximos.

En la provincia Las Tunas no se han obtenido resultados competitivos destacados a nivel nacional, aunque sí existe un adecuado trabajo de selección de talentos desde edades tempranas. Lo cual se considera básico para el desarrollo del deporte social. Ello quedó evidenciado durante la ejecución de las pruebas técnicas efectuadas en los juegos escolares, en las cuales se evaluaron elementos como: la ejecución del swing y el tiro a las bases. La calidad de los resultados técnicos ha permitido alcanzar el tercer lugar según el criterio de los especialistas de la Comisión Nacional de Béisbol.

Sin embargo, ello no se revierte en estabilidad del rendimiento en el juego, debido a que se observan inconsistencias en el desempeño competitivo que conducen a derrotas con equipos más débiles y en la primera categoría; aun cuando se ha clasificado, los resultados no son los esperados. Esta problemática evidencia la necesidad de revisar la puesta en práctica de acciones integradoras en los entrenamientos de la fuerza.

De lo anterior se deriva que en la provincia Las Tunas, el entrenamiento de la fuerza en el béisbol de alto rendimiento constituye una necesidad, al no existir correspondencia entre los resultados de las pruebas pedagógicas y los del juego. Ello pudiera estar provocado por un entrenamiento fragmentado y no identificado con la diversidad de situaciones que ocurren durante el desempeño de los jugadores desde su posición de juego.

Lo planteado se verificó con el análisis de las gráficas de fuerza en función del tiempo (F-v) y relación fuerza potencia (F-w), en tanto corroboró la prioridad de los entrenamientos, constatado durante las observaciones a clases. En estas persistió la preferencia al incremento de la fuerza, valorada solo por los kilogramos que desplazaba el jugador. Los entrenadores no percibían las modificaciones durante las acciones del juego y era minimizada la atención hacia indicadores como: la velocidad del movimiento y la manera en que el jugador aplicaba la fuerza durante las ejecuciones técnicas.

Por tal motivo, se revelan incongruencias en los requerimientos para entrenar esta capacidad según las exigencias de las acciones de juego caracterizadas con un enfoque multilateral, por cuanto aún los entrenadores no sistematizan de modo suficiente los conceptos de fuerza óptima, fuerza aplicada, zona de máxima eficiencia mecánica y entrenamiento multivariado en dependencia de las tendencias de planificación que asuma el preparador físico.

El análisis de las insuficiencias presentadas conduce a la siguiente valoración, el modelo que utiliza el preparador físico posibilita atenuar estas insuficiencias, quien suscribe considera que este necesita contextualizarse a las exigencias del béisbol y determinar qué elementos del entrenamiento de la fuerza considerar para ajustarlo a las cambiantes situaciones del juego.

De estas insuficiencias se revela la **situación problemática** que evidencia la contradicción entre el enfoque general del entrenamiento de la fuerza para los jugadores, y las exigencias por posiciones durante las situaciones de juego.

Los argumentos presentados, posibilitaron formular el siguiente **problema científico**: ¿cómo entrenar la fuerza de los jugadores de béisbol pertenecientes al alto rendimiento de modo que satisfaga las exigencias de las acciones, según las diferentes situaciones y desde sus posiciones de juego?

Se propuso como **objetivo de investigación**: diseñar una metodología para el entrenamiento de la fuerza de los jugadores de béisbol en el alto rendimiento de Las Tunas, la cual considere la necesidad de fuerza que requieren sus acciones y la posición de los jugadores en correspondencia con las situaciones de juego.

Principales definiciones de trabajo:

Situación de juego: conjunto de circunstancias presentes en un determinado momento, provocadas por la interacción de los jugadores, las cuales son normalizadas por las reglas del juego.

Acción de juego: conjunto de movimientos que realizan los jugadores para dar solución a una situación de juego.

Zona de máxima eficiencia mecánica (zona MEM): es el rango que tiene un jugador para mantener los niveles de potencia, cuando se incrementa el peso a desplazar en una prueba de fuerza, y los valores de potencia no decaen en más de un 7% respecto a los máximos obtenidos durante la prueba.

Consideraciones epistemológicas acerca del proceso de entrenamiento de la fuerza en el béisbol de alto rendimiento

Un particular interés para la práctica deportiva tiene el análisis de los distintos métodos de entrenamiento para la fuerza. Estos pueden influir en la variación del comportamiento de la fuerza durante el juego junto a la velocidad de los movimientos, la magnitud de los ángulos articulares utilizados, cantidad de repeticiones de cada serie, orden de los ejercicios, grupos musculares a entrenar, duración y el carácter de las pausas entre los intentos.

Se valoraron las propuestas de diferentes autores, respecto a la subdirección de fuerza rápida. Se observa que en los porcentajes a utilizar en el entrenamiento persisten dos rangos, que dependen en mayor medida de las subclasificaciones: de fuerza rápida, rápida explosiva y rápida potencia. De ahí la necesidad de aplicarle porcentajes diferentes, el primer tipo utiliza rangos de 25 a 55%, y el segundo, de 55 a 80%.

Los datos de las investigaciones científicas de **Bosco** (1992); **Martín y Lehnertz** (2001) y **Bompa** (2008) permiten establecer la relación entre la cantidad de repeticiones y la eficacia del entrenamiento. Además, se determinan diferentes porcentajes, series, repeticiones, pausas y velocidad de

movimiento que, al conjugarse, provocan adaptaciones diferentes en el músculo.

El primer sistema es denominado por Román (2001) de zona óptima. Este autor plantea además lo siguiente.

“Este sistema también nombrado "práctico" según las recomendaciones del autor, debe ser para deportes colectivos, de arte y apreciación competitiva, de combate, juegos deportivos, para el desarrollo de la fuerza rápida. El sistema de entrenamiento se basa en la estabilización del volumen de trabajo por zonas de intensidad, aumentándose de forma rápida la fuerza muscular, sin alterar en demasía la constitución física del deportista con relación a su masa muscular.”³¹

Se realiza una dosificación en el microciclo que permite al atleta familiarizarse y se conformen las adaptaciones neuromusculares, para evitar posibles lesiones. El microciclo consta de tres sesiones de entrenamiento o más, donde se realizan de 6 a 8 ejercicios, en los que se combinan los planos musculares de los brazos, tronco, piernas y alguno de carácter local, con una relación aproximada de dos ejercicios, por los planos antes mencionados. El peso a desplazar debe ser cómodo para el deportista, que permita realizar cinco tandas de cinco repeticiones en cada ejercicio.

Este mismo autor propone el sistema multivariado.

“Una de las características generales del Sistema de Entrenamiento Multivariado, es que desarrolla tanto la fuerza rápida como la resistencia a la fuerza dentro del ejercicio y el entrenamiento, es variable también por el grado de esfuerzo a realizar en un momento determinado, que varía dentro del ejercicio y el entrenamiento.”³²

El autor de la investigación considera que los procesos adaptativos se orientarán según la sistematización con la cual ocurran estos estímulos y las magnitudes que prevalezcan durante el entrenamiento; al combinar diversas manifestaciones de fuerza durante una misma unidad de entrenamiento, se debe priorizar una de ellas. Por las características de los jugadores tuneros, se necesita priorizar estímulos de fuerza rápida.

Durante el período preparatorio se trabaja en circuito, es decir, se realiza la primera tanda de cada ejercicio, después la segunda y así, sucesivamente. Se emplean cuatro ejercicios, orientados a los siguientes elementos: uno para la coordinación técnica, los otros para los brazos, el tronco y las piernas. Se ejecutan tres tandas de cada ejercicio. Se desarrolla en una sola vuelta la fuerza rápida y la

³¹Román, S. I. (2001, p. 67). Preparación de fuerza, Fuerza Óptima. Editorial Científico-Técnica. La Habana.

³²Román, S. I. (2001, p.12). Los retos actuales de la preparación de fuerza. Editorial Científico-Técnico. La Habana.

resistencia a la fuerza, para ello se emplean cuatro ejercicios durante el microciclo. La misma estructura se mantiene en cada entrenamiento y se enlaza armónicamente con el siguiente.

Según **Bompa** (2008) uno de los elementos importantes de la estructura de planificación de entrenamiento concentrado, es el ejercicio, herramienta de transformación del deportista. Por tal motivo, en su metodología de planificación, lo primero es la selección de los ejercicios en correspondencia con la especificidad deportiva, necesidades del deportista y el período del año. Se deben identificar los principales grupos musculares, que se activan en los gestos deportivos a entrenar.

Se deben tener en cuenta las estructuras de sostén y estabilizadoras que garanticen una base sólida de apoyo para la acción de los músculos en las cadenas motrices principales. En este caso pueden introducirse ejercicios de compensación para solventar posibles desequilibrios musculares o sobrecargas por trabajos unilaterales. En dependencia de las fases del año la selección es diferente. En la de entrenamiento se selecciona la cantidad permisible de ejercicios para construir una base multilateral importante. Esto garantiza un rendimiento con menos riesgo de lesiones y buena estabilidad de los músculos posturales; cuando se crea esta base y se mantiene, los entrenamientos se vuelven más específicos.

“Selección del tipo de fuerza: se logra con la planificación de la magnitud de los estímulos adecuados según el porcentaje de fuerza máxima a utilizar, las pausas de recuperación, duración y número de repeticiones de las series, la densidad con la pausa de recuperación y la velocidad de ejecución específica para cada ejercicio, al mismo tiempo se introducen sistemas combinados de transferencia general (a velocidad con técnicas especiales).”³³

Mediante las consideraciones epistemológicas sistematizadas se concluyen que:

Las tendencias actuales del entrenamiento de la fuerza no evidencian un tratamiento de los contenidos que permitan entrenarla, para satisfacer las exigencias de las acciones de juego.

El entrenamiento de la fuerza para los jugadores de béisbol revela insuficiencias en el proceso de planificación, desde una concepción integradora, que considere las particularidades de este deporte.

No se constataron referentes de un entrenamiento de la fuerza, que integre la actividad física con las habilidades técnicas del béisbol por posiciones de juego.

Análisis del comportamiento del entrenamiento de la fuerza en el béisbol de alto rendimiento en Las Tunas

³³ Bompa, O. T. (2008 p. 37). Periodización del entrenamiento de la fuerza. Barcelona. España. Editorial Paidotribo

En los equipos de Las Tunas, aun cuando sus jugadores tienen aptitud para el béisbol, los resultados competitivos no corresponden al talento. Tanto los directivos que integran la comisión provincial, como el colectivo de entrenadores, plantean que existieron desempeños por debajo del potencial de los jugadores, de ahí la necesidad de realizar valoraciones de cuáles son los elementos que afectan el proceso.

Al valorar la zona MEM se obtuvo que esta se encuentra concentrada en el 55%, en un valor único de 397 watt (figura 2), lo cual indica que existe una adaptación al entrenamiento con pesos medios; sin embargo, la zona está reducida, por la insuficiente variación de las intensidades a vencer. De esto se infiere, que se han utilizado métodos por tiempo prolongado, con predisposición a la estandarización o al producto del incremento del trabajo con pesos submáximos y máximos, que facilitan adaptaciones neuromusculares con pesos elevados y tienden a disminuir la velocidad con los pesos pequeños.

Modelación teórica del entrenamiento de la fuerza relativa a la acción de juego en el béisbol de alto rendimiento

El componente fuerza muscular como contenido del proceso de entrenamiento del béisbol de alto rendimiento, se ha convertido en una demanda de tecnología para los investigadores de las ciencias del deporte y la cultura física. Las nuevas realidades competitivas exigen, con respecto al componente fuerza, un pensamiento integrador superior a los modelos teóricos existentes, sustentados en fundamentos relacionados cada vez más a lo que sucede en el juego.

Lo que indica a necesidad de **Calidad del entrenamiento de la fuerza relativa a las acciones de juego**, vistas en el par dialéctico contenido y forma del deporte en cuestión, resulta expresión de su movimiento, a partir de las relaciones esenciales que se producen entre los componentes que la integran como procesos intrínsecos que se revelan en la **sistematización integradora de modelos para el entrenamiento de fuerza muscular en el béisbol**, como síntesis de la contradicción dialéctica entre los componentes: **identificación de exigencias de fuerza en la dinámica de las habilidades del béisbol durante la concreción del juego** y la **comprensión contextual de fuerza relativa a las acciones de juego**.

La **valoración operativa de la variabilidad de exigencias físicas relativas a las acciones de juego por posiciones** como eslabón, es la síntesis de la necesidad de tratar contenidos complejos y sustentados en fundamentos técnicos, con la pertinencia requerida en la dinámica de las acciones de juego, este es el eslabón de orientación reflexiva hacia la búsqueda y perfección de los rasgos principales de las habilidades técnicas y la fuerza relativa relacionada con las diferentes posiciones, incluidas las particularidades del contexto competitivo. Ello sirve de sustento para la apropiación de los contenidos relacionados con dichos rasgos, mediante el vínculo recíproco jugador-entrenador, que se ponen de manifiesto durante el entrenamiento.

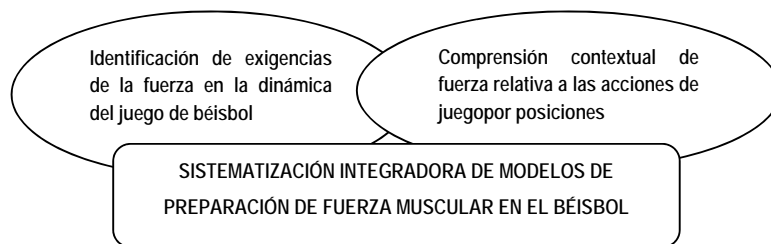


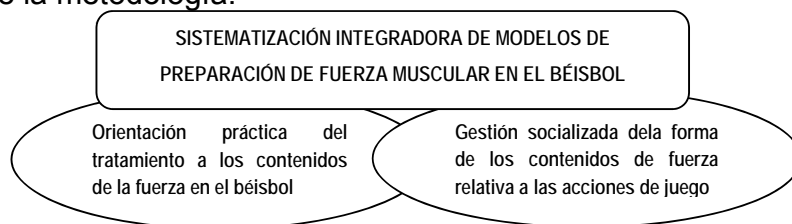
Figura 1. Valoración operativa de la variabilidad de acciones motrices relativas a las habilidades del béisbol

Asimismo, se integra el eslabón: **orientación práctica del tratamiento a los contenidos de fuerza en el béisbol** en relación dialéctica con el eslabón: **gestión socializada de la forma de los contenidos de fuerza relativa a las acciones de juego**. Al respecto, se consideran las características de las diferentes posiciones en la búsqueda integradora de la relación fuerza-velocidad, que demandan las secuencias de habilidades del béisbol, acción identificada con el par dialéctico-necesidad y causalidad, justificado en las variables estructuras y dinámica de las acciones inherentes a cada posición durante las situaciones que se generan en la interrelación entre los oponentes y los jugadores durante el juego, De ahí que las relaciones esenciales producidas entre los eslabones referidos, que se revelan en el proceso de **sistematización integradora de modelos para el entrenamiento de fuerza muscular en el béisbol**, como síntesis de la contradicción dialéctica entre dichos eslabones conduzcan hacia la dimensión: **efectividad del rendimiento de la fuerza relativa a las acciones de juego** como expresión de su movimiento.

La sistematización integradora de los modelos de **Verkhoshansky** (1983 y 2002); **Bompa** (2008); **Seirullo** (1998, 2011) brindan elementos teóricos que propician el entrenamiento de fuerza muscular, a partir de las relaciones que emanan de la valoración operativa de la fuerza a partir de las acciones de juego por posiciones. Este es un elemento de juicio indispensable para la **gestión socializada relacionada con la forma de contenidos de fuerza relativa a las acciones de juego**, eslabón esencial para la modelación sistémica que se propone la cual se estructura en seis componentes identificados: fuerza, solución de situaciones de juego, exigencia de la competición, desarrollo del juego y el tratamiento didáctico al contenido, los cuales se relacionan por la acción mediada de la **instrucción** y la **educación** que se pone de manifiesto; jugador-entrenador en un ambiente socializado, así como la obtención de la fuerza que se quiere modelar.

El **desarrollo**, por su parte, se evidencia en la modificación del tratamiento didáctico a la fuerza en función del rendimiento de la fuerza relativa a las acciones de juego por posiciones, aspecto que deviene en recurso didáctico para estimular el saber ser, el saber hacer y el convivir, en el entrenamiento y en la competencia, cuya síntesis epistémica sea expresión práctica de la fuerza requerida en el béisbol para dar cumplimiento a las exigencias de acciones en las disímiles situaciones no condicionadas que surgen en la competencia. Tal aseveración

constituye la base y punto de partida epistémica para el diseño y puesta en práctica de la metodología.



Figuran 2 sistematizaciones integradoras de modelos de preparación de fuerza muscular en el béisbol

Estructura de la metodología para el entrenamiento de fuerza en el béisbol de alto rendimiento

Tareas a realizar durante la primera fase:

1. Caracterizar las posiciones de juego

Elementos a tener en cuenta:

a) Tipo, cantidad y frecuencia de las acciones

Este indicador propone la valoración del desempeño de los jugadores en la posición, a partir de la **identificación de las exigencias de fuerza en la dinámica del béisbol**, mediante la emisión de criterios de valor en las acciones de juego relacionadas con la fuerza y sus combinaciones con otros componentes de la motricidad. Estos registros se tomarán en los topes de confrontación y para ajustar los entrenamientos que se realizan durante el campeonato, al considerar el juego como la carga más importante en la fase competitiva.

b) Sistema energético predominante

Este indicador está relacionado con el anterior, según el comportamiento de las acciones y su recuperación parcial durante el juego. Se realizan inferencias de cuál es la fuente de energía más utilizada y en qué acciones, permite una modelación en los entrenamientos en relación con estas necesidades.

c) Manifestación de fuerza predominante

Se analizan los planos musculares más utilizados por el jugador al considerar los regímenes de trabajo muscular, planos musculares y la diversidad de movimientos según las exigencias de las acciones en las posiciones de juego.

c) Manifestación de fuerza predominante

Se analizan los planos musculares más utilizados por el jugador al considerar los regímenes de trabajo muscular, planos musculares y la diversidad de movimientos según las exigencias de las acciones en las posiciones de juego.

d) Combinación de las habilidades

Se exponen las principales habilidades de los beisbolistas durante el juego. Para una mejor estructuración del entrenamiento, es necesario conocer cómo se combinan estas durante las acciones de juego, para modelar las combinaciones según las prioridades de la posición de juego.

4. Selección y diseño de los ejercicios

Este análisis es determinante para que los efectos de los estímulos de fuerza generen una transformación no solo de la fuerza como condición física, estos ejercicios según sus características y como se organicen, crearan las adaptaciones para que el jugador solucione las diferentes **situaciones de juego** a las que se enfrentará durante la competición.

La elección de los ejercicios se realiza a partir de: el orden de importancia para el entrenamiento de cada sujeto,

músculos que intervienen en las acciones y régimen de trabajo muscular, sentido y dirección del movimiento, relación con las habilidades generales de juego, relación con las habilidades de la posición de juego. Tomando como referencia la clasificación dada por Bompa (1995).

Tareas del entrenador: en el proceso de planificación las tareas tienen un rol significativo. Durante estas el entrenador debe asumir los siguientes elementos. Conocer el nivel de entrenamiento de los jugadores relacionados con la fuerza como capacidad motriz, utilizar los ejercicios que más están dirigidos a las actividades competitivas en relación con las posiciones de juego de los beisbolistas, proponer ejercicios que tengan variabilidad en la manifestación de las habilidades que impliquen la implementación de acciones de fuerza.

Fase II. Ejecución

Como se ilustra en la figura 7 durante esta fase el entrenador ejecuta la planificación, a partir de las tareas previstas en la primera fase, con la finalidad de programar el entrenamiento. Para lograr una relación objetiva entre la fuerza y las **acciones de juego**. Este proceso se realizará desde un análisis y actitud reflexiva, de búsqueda de soluciones a las **situaciones de juego** que suceden durante la competición.

El volumen del entrenamiento se planificará en repeticiones, para todos los indicadores de la carga, aunque se considera que no existe ninguna dificultad que imposibilite utilizar tiempo.

Seleccionado el modelo de planificación a utilizar por el colectivo de entrenadores, el preparador físico establece la duración para cada una de las fases. Después de organizarse las estructuras intermedias, se pasa a distribuir la dirección de fuerza. Para ello se sugiere el siguiente orden:

Dirección de resistencia a la fuerza con pesos medios: colocar el volumen mínimo al inicio de la dirección, por cuanto se considera que a partir de aquí es que se comienza el trabajo real de fuerza. Colocar el volumen máximo a partir de a la ubicación de este en el plan. Cuando la colocación del volumen máximo no coincide con el final de la dirección, se debe seleccionar y ubicar un volumen final para la dirección, que será menor que el máximo y superior al mínimo y tendrá relación con la dinámica de distribución de las cargas.

Dirección de fuerza máxima: colocar el volumen máximo de la dirección en el microciclo más elevado de la dirección, colocar la carga mínima de la dirección en el microciclo final según la dinámica de distribución elegida, en esta dirección de fuerza, no deben existir grandes diferencias de volumen, como se aprecia en las direcciones anteriores.

Dirección de fuerza rápida explosiva: colocar el máximo de volumen en el microciclo de carga más elevada respecto a la primera dinámica en la dirección, colocar el volumen mínimo en el microciclo final de la dirección, al igual que en la fuerza máxima, se recomienda que los volúmenes máximos y mínimos no tengan grandes diferencias, esta radicarán en los porcentajes de trabajo y en la velocidad de movimiento.

Para distribuir los volúmenes en el macrociclo, se recomienda realizar lo siguiente: calcular el porcentaje que representa el volumen mínimo del máximo. Ejemplo: en la Dirección de Adaptación Anatómica se propone como volumen mínimo para la sesión de entrenamiento 192 repeticiones y un máximo de 408; el % de relación = volumen mínimo * 100 / volumen máximo; Donde: % relación = es la relación entre el volumen mínimo y máximo expresado en porcentaje. Volumen mínimo = menor volumen en una sesión de entrenamiento para la dirección. Volumen máximo = mayor volumen para una sesión de entrenamiento de la dirección.

$\% \text{ relación} = 192 * 100 / 408$ y $\% \text{ relación} = 47.05$

Cálculo del volumen de fuerza para cada microciclo

El cálculo del volumen del microciclo se realiza partiendo de la distribución realizada a los volúmenes de la sesión de entrenamiento (son los volúmenes de la sesión más grandes de cada microciclo), para ello se utiliza la siguiente fórmula:

Volumen del microciclo = volumen de la sesión * cantidad de sesiones * 0.877, en la cual el volumen de la sesión: es el volumen que tienen las sesiones restantes del microciclo de entrenamiento.

Volumen del microciclo = volumen de la sesión * cantidad de sesiones * 0.877

Planificación del microciclo y la sesión de entrenamiento

La planificación del microciclo se recomienda que se realice a partir de la distribución de los volúmenes de las sesiones por los porcentajes propuestos

anteriormente (32%, 38% y 30%). Después de calcular el volumen de cada sesión de entrenamiento, corresponde la distribución por ejercicios, para lo que se propone: organizar las repeticiones por ejercicios según considere el entrenador, pero con los indicadores propios de cada dirección para las sesiones de entrenamiento (repeticiones, cantidad de ejercicios, tipo de ejercicio, series y porcentajes de trabajo). Por ejemplo: si el volumen de la sesión es de 200 repeticiones, el entrenador primero: debe seleccionar los ejercicios con énfasis en los principales y luego calcular la cantidad de series a realizar según las propuestas para la dirección.

El método permite al entrenador, durante la planificación, crear orden en los contenidos del entrenamiento de la fuerza, expresados en una lógica que, en este caso, debe tener como punto de mira la competencia. El cumplimiento de los objetivos tiene lugar, fundamentalmente, en las relaciones manifiestas entre jugador y entrenador, que hacen que el entrenamiento sea expresión de la dinámica cambiante y contradictoria durante el manejo de las cargas de fuerza.

Método del ejercicio variable: consiste en las variaciones dirigidas a la magnitud de la carga de fuerza a entrenar.

Método del ejercicio variable, continuo variable, intervalos variables.

Método del ejercicio estándar, estándar continuo, estándar en cadenas, estándar a intervalos.

Fase III modificación

Esta fase tiene una interconexión con la fase anterior, desde la lógica de entrenamiento transita por la anterior y consiste, según la identificación de problemas detectados en el proceso de entrenamiento interpretados por el entrenador, al considerar si se están cumpliendo o no los objetivos.

Evaluación: se considera que este paso es muy importante, la adquisición del desarrollo de fuerza y la utilización técnica a la formación de una **nuevarevelación competitiva**, se estructura generalmente a partir de antecedentes ya adquiridos en el entrenamiento y se convierte en un indicador significativo para la concepción y estructuración de este, se logra mediante el diagnóstico aplicado en diferentes momentos del proceso de formación deportiva.

El diagnóstico inicial del entrenamiento puede abarcar diferentes aspectos:

El nivel en el desarrollo de la fuerza (estado actual de la fuerza y qué posiciones de juego ocupó en las categorías anteriores). El nivel de desarrollo de las habilidades técnicas para su posición de juego actual.

Además, se propone realizar un diagnóstico inicial al concluir una estructura intermedia, por lo cual se debe tener presente: controlar el entrenamiento realizado por y para cada jugador con el propósito de dar continuidad al próximo

ciclo de entrenamiento, estructurar el entrenamiento y orientarlo a resolver los problemas detectados ya sea de modo individual o colectivamente.

Se propone para el diagnóstico continuo, en cada actividad, analizar los siguientes aspectos:

Evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por cada jugador en las actividades relacionadas con el juego, para ello se debe llevar un control, a través de chequeos del juego. La selección de complejos tácticos que permitan conocer el nivel alcanzado por los jugadores que deberán dividirse en dos grupos: complejos tácticos con preferencia a lo reproductivo y a lo productivo; en uno y otro el jugador tendrá que ser capaz de solucionar situaciones conocidas y/o desconocidas.

Son posibles tres variantes principales en la aplicación de estas pruebas de fuerza: la evaluación integral del nivel de fuerza del jugador en la que se aplican varias pruebas con pesas y las relacionadas con las acciones de juego. La evaluación del nivel de desarrollo de una acción técnica (ejemplo: la aceleración de swing)

La evaluación del nivel de desarrollo de una de las formas de manifestación de la fuerza (ejemplo: el nivel de fuerza rápida en las extremidades superiores).

Tareas del entrenador: realizar un análisis de la situación que se presenta y no dejarse llevar por impulsos a la modificación, que pudieran provocar problemas durante la solución. Se debe primero definir con claridad el problema, establecer qué es lo que está afectando. Para ello, se necesita diagnosticar las posibles causas.

Establecer las alternativas que den respuesta a la solución a determinada problemática. Es en esta fase que la creatividad del entrenador y su colectivo se ponen de manifiesto. Evaluar las alternativas seleccionadas y determinar cuál de estas pudiera ser la más efectiva o la combinación de más de una alternativa.

Contrastar los objetivos propuestos con las modificaciones que no impidan o limiten el cumplimiento de los objetivos. Verificar si están sucediendo cambios en el comportamiento de los jugadores.

Verificación del rigor científico y factibilidad de aplicación de la metodología, mediante la consulta de usuarios

Para la verificación del rigor científico y factibilidad de aplicación de la metodología se asumió el método integrador deductivo, dinamizado por un algoritmo de trabajo, en cuyo centro se encuentran los usuarios fundamentales de la metodología.

Este método utilizado surge por la necesidad de buscar soluciones rápidas al considerar la complejidad y prontitud con que aparecen los problemas científicos, sin que se minimice el rigor de la evaluación y resultados de la investigación.

Los problemas del béisbol requieren de soluciones inmediatas por la repercusión cultural que tiene este deporte en la sociedad cubana; justamente por ello se aplicó el método de referencia, con el concurso protagónico del criterio de los principales usuarios, seleccionados con previa caracterización, quienes estarán responsabilizados con la aplicación de los resultados.

Durante la evaluación de estos indicadores, se pudo constatar que el 64% de los usuarios manifiesta que está muy de acuerdo con la pertinencia y aceptación de la metodología. Además, consideran que los parámetros de planificación no solo son aplicables para los entrenamientos con peso libre, sino también para los relacionados con el propio cuerpo durante las acciones de juego, lo que permite contextualizarlos según las exigencias de fuerza que expresan los jugadores.

Referido a la factibilidad de cada fase para ser aplicada en el béisbol de alto rendimiento, el 79% de los usuarios está muy de acuerdo con este indicador y solo el 21% está de acuerdo, en tanto la metodología crea las bases para que el entrenador realice la planificación con el uso adecuado de las orientaciones metodológicas de cada fase y su implementación en la realidad del entrenamiento de la fuerza de los jugadores.

Análisis comparativo de los resultados del preexperimento y su estadística

A modo de resumen, en las pruebas de hipótesis aplicadas en general, se constataron diferencias significativas favorables, al comparar los indicadores entre los resultados de la 48 Serie Nacional con respecto a la 49, lo que demuestra, desde el punto de vista estadístico, la efectividad práctica de la metodología aplicada. Se infiere que las modificaciones en la planificación, favorecen las condiciones de la fuerza para que los jugadores ejecuten las acciones de juego. Esto se puede corroborar al observar los incrementos significativos existentes en las diferentes mediciones realizadas.

CONCLUSIONES GENERALES

1. Los referentes epistemológicos del entrenamiento de la fuerza para el béisbol de alto rendimiento están basados en un modelo tradicional, el cual utiliza un sistema de planificación que no propicia un entrenamiento según las exigencias de las acciones, posiciones y las situaciones de juego.
2. Las regularidades para el entrenamiento de la fuerza en el béisbol, en la provincia Las Tunas durante las etapas analizadas, no evidencian un tratamiento didáctico a los contenidos, que precise cómo entrenar las exigencias físicas que requieren las acciones de juego.
3. La modelación del entrenamiento de la fuerza para el béisbol de alto rendimiento permitió revelar el constructo fuerza relativa a la acción de juego, la cual delimita la diversidad en la que se manifiesta la fuerza especial y hace más preciso su entrenamiento.
4. La metodología posibilita un entrenamiento de la fuerza para el béisbol de alto rendimiento, según las exigencias de las acciones, posiciones y las

situaciones de juego; basadas en una fundamentación teórica integradora del proceso de entrenamiento para esta capacidad motriz.

5. La hipótesis enunciada es aceptada, al considerar los resultados del preexperimento que evidenció la factibilidad teórico-práctica de la metodología. Los resultados de las variables analizadas y la consulta de posibles usuarios confirman su adecuada pertinencia para este deporte.

BIBLIOGRAFÍA

- 1 Bompa, O. T. (1995). Periodización de la fuerza, la nueva onda en el entrenamiento de la fuerza. Ediciones Biosystem, Servicio educativo. Argentina.
- 2 Bompa, O. T. (2008). Periodización del entrenamiento de la fuerza. Editorial Paidotribo Barcelona. España.
- 3 Bosco, C. (1992) La fuerza Muscular. Aspectos Metodológicos, Editorial INDE, La valutazione della Forza con il test di Bosco, Società Stampa Sportiva, Roma.
- 4 Martín, S E. y Dele, P. (2001) Metodología para la preparación técnico-táctica con acento en las acciones de grupo en equipos de Béisbol de alto nivel. Etapas de la preparación. Revista Digital-Buenos Aires N°137. Disponible en <http://www.efdeportes.com/>. (Consultado en marzo del 2011).
- 5 Pérez, G. E. (2003) Aplicación de un plan de entrenamiento de fuerza para luchadores del estilo grecorromano. Tesis defendida en opción del título académico de Máster en Metodología del Entrenamiento Deportivo. Mención Lucha, ISCF Manuel Fajardo, Facultad de Camagüey.
- 6 Pérez, G. E. (2013) La utilización de los ejercicios para el entrenamiento de fuerza en el Béisbol de Alto Rendimiento. Revista Digital-Buenos Aires N°182. Disponible en <http://www.efdeportes.com>.
- 7 Román, S. I. (2001) Preparación de fuerza, Fuerza Óptima. Editorial Científico Técnica. La Habana. Cuba.
- 8 Román, S. I. (2004) Giga fuerza. Editorial Deportes. Ciudad de la Habana. Cuba.
- 9 Seirullo, V. F. (2011) Curso de formación general en ciencias aplicadas al deporte para entrenadores. Teoría del entrenamiento. Documento en soporte digital, sitio web <http://10.22.1.54/biblioteca/FACULTADES/FCF/Generales%20de%20entrenamiento/articulos%20de%20Sierullo/>. (Consultado el 22 de mayo del 2013).

10

3.4. DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ATLETISMO

Autores: Dr. C. Rolando Castro Marcelo. Profesor titular. Universidad de Las Tunas, Cuba.

Dr. C. Bernardo Jeffers Duarte. Profesor titular. Universidad de Las Tunas, Cuba.

Dra. C. Celia Ledo Royo. Profesor titular. Universidad de oriente.

Dra. María Caridad Figueredo Pérez. Profesora auxiliar. Universidad de Ciencia Médica de Las Tunas, Cuba.

MSc. Yodanis Fuente Palomino. Profesor asistente, Universidad de Las Tunas, Cuba.

Resumen

La investigación realizada permitió desarrollar el pensamiento durante el aprendizaje del atletismo en el contexto de la Educación Física. A partir de un diagnóstico la cual reveló que el proceso era hiper conductista, permitiendo la formulación del problema: insuficiencia en la educación del pensamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo, que limitan la actuación adecuada de los escolares ante situaciones cambiantes, trazando como objetivo: elaboración de procedimientos didácticos para la instrucción del pensamiento lógico durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, obteniendo como resultados a través de la implementación de métodos productivos entramado con procedimientos didácticos, logrando la participación activa y protagónica y socializadora de los escolares. Los métodos efectuados: análisis síntesis, revisión bibliográfica, observación y la entrevista.

Palabras clave: atletismo, proceso de enseñanza-aprendizaje, procedimientos didácticos, atletismo.

Introducción.

Lógica parte de la filosofía que estudia las formas y principios generales que rigen el conocimiento y el pensamiento humano, considerado puramente en sí mismo, sin referencia al objeto; los problemas principales de la lógica son las doctrinas del concepto, juicio, silogismo y el método, se identifica a la ciencia, de las leyes y reglas que garantizan un pensamiento, cuyo contenido constituye reflejo de la propia realidad captado al nivel del pensamiento.

En correspondencia con la idea apuntadas sobre el lugar de la lógica formal y la lógica dialéctica en el estudio del pensamiento, desde objetivos definidos, así como la interconexión entre ambas ciencias desde el punto de vista metodológico para garantizar el carácter lógico del pensamiento, resulta importante referirse a la contribución de esta al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se esboza que, si se quiere enseñar un conocimiento a un estudiante, es necesario cerciorarse de que domine además de los conocimientos que le sirven de base para el aprendizaje, los instrumentos necesarios, en este caso particularmente en, aquellas operaciones y métodos que viabilicen aplicar conscientemente lo que conocen para la ascensión del sistema de conocimiento más que repetir una actividad física con una pequeña motivación en su

realización, lo que debe vencer según el nivel de complejidad de la actividad orientada y su nivel de potencialidad en la actividad física que este ejecutando.

Martí J. () reclama que la escuela fuese "casas de razón donde con guía juiciosa se habitúe al niño a desenvolver su propio pensamiento".

La meditación de lo que debe ejecutar en el terreno práctico por parte de los escolares le permitirán tener un mejor resultado en la producción técnica del movimiento que este adquiriendo, ya sea en las carreras, saltos y lanzamientos como expresión didáctica, se requiere de criterios pedagógicos en general y las particularidades propias de la ciencia del deporte, en tanto cada una posee su lógica interna imposible de desconocer y quebrantar.

Se debe determinar los principales componentes de la lógica, entre ellas se debe comprobar la especificidad del conocimiento objeto de estudio, el esquema lógico estructural de la ciencia y las exigencias lógicas.

Las exigencias lógicas son los elementos que, derivados del sistema de conocimientos de la lógica formal y de la lógica dialéctica como ciencias, resultan necesarios su dominio para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en aras de elevar la calidad de este, dirigidos a garantizar el carácter correcto y lógicamente no contradictorio del pensar, sentando las bases para el desarrollo de un pensamiento lógico, científico y creador.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo en edades tempranas, según las observaciones y las encuestas a los profesores de Educación Física, no les aportan a los escolares herramientas para pensar, modelos, instrumentos que contribuyan al desarrollo de habilidades lógicas del pensamiento que favorezca a la adquisición de las habilidades prácticas del atletismo atendiendo a las potencialidades de cada escolar, por lo cual las clases son dirigidas bajo un estilo híper conductista.

Al decir de los diferentes pedagogos, Homero Fuente (2001), Ruiz Aguilera (2004) y Castro Marcelo R (2014) entre otros, argumentan que es necesario que los escolares "aprendan a aprender" y lo continúen haciendo por el resto de su vida. A partir de los presupuestos anteriores, se impone como reto el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje totalizador.

Teniendo en cuenta lo antes señalado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo para principiante que reciban el atletismo en el segundo ciclo de la enseñanza primaria, se determina como **problema de la investigación**, Insuficiencias en la educación del pensamiento de los escolares en el proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo en edades tempranas que limitan la actuación adecuada ante situaciones cambiantes en la práctica.

Por lo que se plantea como **objetivo**: elaboración de procedimientos didácticos para la educación del pensamiento de los escolares en el proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo en edades tempranas.

Desarrollo.

El pensar es ante todo el reflejo en la mente del ser humano de la realidad que lo rodea, los fenómenos y procesos del mundo material y espiritual, de sus

propiedades, relaciones y nexos, como resultados de ese proceso de reflejo, el hombre capta, reproduce, recrea la realidad, la aprehende y ello se concreta no solo en las imágenes mentales, sino en el aparato teórico conceptual que de ello se deriva y permite la comprensión de la realidad y de las bases para su transformación.

Desde los primeros filósofos hasta Platón, se reconocen aportes en el acercamiento al pensamiento como proceso y el descubrimiento de su elemento de desarrollo, es solo con Aristóteles (384-322 a.n.e) que se puede hablar de una ciencia que estudia el pensar de manera sistemática, con él aparece la primera exposición sistemática de la lógica. El fundador de la lógica como ciencia investigó las leyes y formas del pensar dirigidos a favorecer una mejor comunicación entre las personas, con la cual se incidía en el desarrollo de la capacidad del pensar.

La producción constante de conocimiento en cualquiera esfera de actuación del hombre, de la cual la actividad física representada en la actividad deportiva no escapa, por lo cual hace que estos conocimientos envejezcan aún no han sido divulgados en toda su dimensión, la propia dinámica de la producción del conocimiento da paso a tendencias multidisciplinarias, interdisciplinarias, transdisciplinarias en correspondencias con el comportamiento de la realidad.

Durante el proceso de la enseñanza-aprendizaje de los deportes en su etapa inicial es necesario cerciorarse de las habilidades técnicas, el nivel de su desarrollo físico actual como potencial que sirven de base para el aprendizaje, el profesor de Educación Física de la enseñanza primaria, tendrá en cuenta los instrumentos necesarios, en este caso particular, aquellas operaciones, métodos que viabilicen aplicar conscientemente lo que conocen y dominan en la práctica para la ascensión del sistema de conocimiento más que enfatizar que los escolares adquieran las habilidades técnicas de la especialidad ejecutando grandes volúmenes de repeticiones que conllevan a que se pierda la motivación por la actividad.

Los profesores, que imparten docencia en las edades tempranas deben orientar que los métodos que se utilicen contribuyen al desarrollo de un pensamiento de los escolares, los cuales puedan emplear operaciones en las adquisiciones de las habilidades técnicas del deporte, como el desarrollo de sus capacidades, atendiendo a sus potencialidades.

El desarrollar el pensamiento de los escolares por medio de la práctica del atletismo, permitirá que cada escolar pueda estructurar sus conocimientos que resulta del proceso de aprehensión de los elementos técnicos del deporte en correspondencia del nivel de desarrollo de sus capacidades físicas.

Existen experiencias en la utilización de la lógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las mismas han sido diversas, destacándose entre otros José Agustín Caballero, el cual alertó la reducción del valor de la lógica como ciencia a la repetición de reglas mecánicas para aprender a pensar, elemento muy utilizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo en edades tempranas.

Las exigencias lógicas son elementos que, derivados del sistema de conocimientos a través de la lógica formal y de la lógica dialéctica como ciencias, resultan necesarias que los profesores de Educación Física tengan dominio de las mismas como vías de poder elevar la calidad durante la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la actividad deportiva en edades tempranas.

Un escolar que haga uso creador en el terreno práctico deportivo del sistema de conocimiento y habilidades deportivas que posee, en calidad de material factual sobre la base de la utilización de los procesos lógicos del pensamiento, de los niveles de desarrollo del pensamiento lógico que ha alcanzado, le permiten vincular de una manera totalizadora el desarrollo de las habilidades lógicas, habilidades técnicas de la modalidad y el desarrollo físico, acceder a soluciones nuevas, determinar alternativas a tomar en la realización del patrón técnico en el contexto del juego, identificar cuando está cometiendo insuficiencias, comprender el camino a seguir y los errores cometidos al revelarse a sí mismo la lógica seguida.

Las vías para el establecimiento de un sistema lógico del pensamiento común para todos los escolares, con independencia de sus potencialidades físicas y aptitudes para captar y ejecutar el patrón técnico de las modalidades del atletismo que sea objeto de enseñanza-aprendizaje, en la cual puede expresar el nivel de profundidad asimilada en las clases.

Es una necesidad que los escolares que practican el atletismo con una intencionalidad propedéutica, tengan la comprensión de la lógica y de lo lógico de los contenidos impartidos por parte de los profesores, por lo que resulta incuestionable su utilización en cada clase.

La primera regularidad en relación con la lógica, es que constituye una ciencia que versa sobre el pensamiento, que estudia el pensamiento, instituyendo que es la ciencia que estudia las leyes del pensar correcto o la ciencia que estudia las formas del pensamiento desde el punto de vista de su estructura.

La lógica, como ciencia, según Urgido Rodríguez Z (2001), estuvo desde sus orígenes muy vinculada al problema del lenguaje, de la gramática y, por consiguiente, al arte de la retórica, a la doctrina de la elocuencia. Para lograr ayudar a los escolares a desenvolver su pensamiento en la práctica del atletismo a través de juegos, permite encontrar argumentos muy interesantes al respecto, ya que la misma favorece la aprehensión y la adquisición de los conocimientos teóricos y práctico de la modalidad que se esté impartiendo.

Es una necesidad enseñar a pensar a los escolares desde la práctica deportiva, principalmente a través del juego, ya sea como método o contenido, por la diversidad de situaciones que se le presentan, en las cuales debe darle respuesta en instantes, por lo cual es necesario habituar al escolar a desplegar su propio pensamiento.

La función del profesor de Educación Física, en la impartición del atletismo en edades tempranas no debe ser hiper conductista en la dirección de sus clases en un deporte de cierta dureza en su práctica para los escolares que dan sus primeros pasos, por lo cual la implementación de un enfoque totalizador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de este deporte favorece la aprehensión de otros conocimientos y la vinculación del desarrollo de las habilidades lógicas de los escolares, el desarrollo de las habilidades técnicas del deporte y sus capacidades físicas.

Es una necesidad por parte del profesor crear las condiciones adecuadas para los escolares en la práctica del atletismo, por lo cual al asumir el enfoque totalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje de este deporte de Castro Marcelo R (2014), el cual lo define. "Como la acción integradora de influencias educativas interactivas, identificadas con la diversidad de corrientes pedagógicas de aprendizaje, que minimiza el carácter personalizado de la enseñanza-aprendizaje del atletismo en el contexto de la educación física, y potencia el protagonismo de las niñas y los niños en un ambiente socializado y sustentado en el principio conciencia actividad.

El enfoque totalizador en el proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo a través del juego, lograr en los escolares un pensamiento reflexivo, holístico y dialéctico, como reflejo de interacciones e interrelaciones que se dan en las clases, que permiten penetrar en la lógica de sus procesos: comprender, reflexionar, explicar, interpretar y desplegar acciones que permiten enfrentar y solventar las crecientes complejidades de los procesos formativos con pertinencia. El enfoque totalizador, es contenido de un aprendizaje socializado y perceptual, sustentado en el principio conciencia-actividad, de manera que minimice, desde esta perspectiva, los criterios y preocupaciones vigentes, concernientes a los posibles efectos negativos de la actividad física a partir de las tendencias y de las exigencias en la enseñanza-aprendizaje hiper conductista del atletismo, para la obtención de resultados cuantitativos en edades tempranas en el contexto de la Educación Física.

La investigación se implementó en el municipio de Las Tunas en las escuelas primarias. Para implementar los procedimientos didácticos fue necesario cumplir los siguientes requisitos.

Dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo, teniendo en cuenta los métodos productivos, dosificar las áreas y modalidades por etapas según la potencia que generan, impregnar en los escolares, a través del juego intencionado, una cultura que se manifieste en el interés consciente por la práctica del atletismo y aplicar el contenido del software para la valoración personal y socializada del impacto de la actividad física implícita en la dinámica de los juegos.

Procedimientos didácticos: la introducción verbal al tema por parte del profesor, concluye con la formulación de interrogantes heurísticas a los escolares, inductoras para la percepción y valoración reflexiva acerca de lo observado e interpretado con un objetivo intencional en materiales fílmicos creados al efecto.

Presentación de videos relacionados con momentos relevantes en competencias de atletismo donde intervienen prominentes figuras del deporte. Deben editarse los videos respetando la concepción didáctica de las áreas modeladas en los programas, en correspondencia con las modalidades, atendiendo al principio de accesibilidad y asequibilidad. Este procedimiento crea las condiciones para la estimulación de la percepción y la valoración de vivencias emotivas que enardecen y en consecuencia estimulan los sentimientos de interés y acercamiento a las expectativas de los escolares, a partir de recursos que van marcando y manipulando fantasías en sus necesidades o motivaciones directas e indirectas, particularmente las relacionadas con la práctica de los contenidos del atletismo.

Establecer una guía de observación para los videos, que facilite la atención por parte de los escolares hacia las secuencias técnicas que se trabajaran en la clase.

Presentar materiales fílmicos de juegos como: contenidos del atletismo que deben ejecutar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se estimule a los escolares y estos con el profesor, a un diálogo o conversación heurística de intencionalidad analítica, valorativa y reflexiva que propicie la posibilidad de expresar sus apreciaciones acerca de lo observado.

Indicar la redacción de una carta sobre los materiales fílmicos observados, que fue lo que más le llamó la atención durante la visualización y además que les gustaría practicar. No indicar el contenido de la carta, debe ser abierto a la opción y criterio de los escolares. Tal medida aportará los elementos de juicio que sintetizan la forma de pensar y evidencian la cultura reflejada en la percepción y significación que le confieren los escolares a los contenidos del atletismo.

Orientar a los escolares hacer una redacción donde expresen en qué condiciones están y qué consideran deben hacer, para llegar a imitar la técnica del movimiento deportivo como la figura observada y lo que más los cautivó.

Utilizando los productos de la actividad emanados de los dos primeros procedimientos: organizar, ejecutar y evaluar un debate integrador entre los escolares y el profesor en un ambiente socializado, con el objetivo de sistematizar, consolidar y reforzar las percepciones y vivencias condicionadas por el proceso formativo.

Planificar y ejecutar festivales deportivos al culminar las modalidades del atletismo que vayan dominando, donde se convocan prioritariamente las modalidades identificadas como expectativas de los escolares en los resultados de los productos de las actividades anteriores.

Una vez concluido el festival, orientar a los escolares, sin exigencia de calidad, realizar dos dibujos, el primero, dibujarse a sí mismo o a un compañero/a del grupo cuando corría, saltaba o lanzaba un implemento, y el segundo, relacionado con la posición que adoptan después de las ejecuciones referidas.

Estimular a los escolares y estos con el profesor, un diálogo o conversación heurística de intencionalidad analítica, valorativa y reflexiva que propicie la posibilidad de expresar sus apreciaciones acerca de los juegos en el sentido de su pertinencia, sugerencias o recomendaciones que permiten replantear según convenga la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo en las clases.

Indicar a los escolares la utilización de un software para el análisis y valoración personal de los indicadores que determinan el impacto de la actividad física en su organismo. Con el resultado del análisis:

Orientar a los escolares la redacción de un informe donde expresen, valoraciones críticas, comparaciones, reflexiones y recomendaciones para mejorar el objeto de la clase.

Con estos procedimientos se produce dentro del proceso enseñanza-aprendizaje del atletismo que los escolares profundice sus saberes, desde lo instructivo y lo formativo, ampliando su acervo cultural en la actividad física del atletismo.

La implementación de los procedimientos se planeó en tres etapas: planificación, ejecución y evaluación. En estas se cumplen diferentes funciones dentro de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo, a partir de sus cualidades de multipropósito, para la función informativa y la búsqueda de tareas implícitas, motivadoras. Con ello, se facilitó la autoevaluación de los escolares, la interactividad y el acceso al desarrollo del pensamiento deductivo que les permitió hacer valoraciones socializadas con los profesores, que sirvieron de retroalimentación para su autodesarrollo.

Como parte de la planificación se dispuso de métodos y de un grupo de medios. Como contenido del atletismo, los juegos didácticos que incluyen tres áreas: carreras, saltos y lanzamientos, se tuvo en cuenta, el nivel de complejidad logrado a través del proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo.

El diseño de los juegos indicó los aspectos a orientar para su apreciación, reconocimiento y aplicación; se alternó la combinación de habilidades prácticas y capacidades físicas, utilizando la formación de equipos en los grupos de clases, para la apropiación del patrón técnico de las modalidades que se ejecutaron.

Los métodos y medios utilizados, permitieron la articulación de las modalidades impartidas en las clases orientadas y complementarias para los procesos de análisis y síntesis de las secuencias técnicas que se ejecutaron; la interiorización de los patrones técnicos observados reflejaron la realidad según las posibilidades físicas y biológicas de los escolares, con el fin de que los procesos de observación, apreciación y aprehensión de las imágenes técnicas de las modalidades del atletismo, resultaran viables y pertinentes en el terreno práctico.

Después de constatarse la existencia de las premisas y requisitos para la aplicación de los procedimientos se procedió a la etapa de ejecución. En esta se concibió la realización de un diagnóstico inicial mediante la aplicación de un cuestionario a los profesores, para determinar el nivel de conocimientos sobre el

enfoque totalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo, se determinaron grupos focales con los escolares con vistas a comprobar el nivel de interacción y el uso de las nuevas tecnologías de la información en la dinámica del proceso del atletismo.

Los resultados del diagnóstico reflejaron en el caso de los profesores, las limitaciones para la implementación de un proceso de enseñanza-aprendizaje totalizador de atletismo, donde los escolares fueran protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, existían preocupaciones por un rendimiento cuantitativo por encima de la creación de hábitos y actitudes positivas para la práctica de actividades físicas, relacionadas con el atletismo en la formación de los escolares, no concebían un proceso guiado por principios psicopedagógicos para estimular y proporcionar las bases de la acción motriz que les permitiera acceso a posteriores aprendizajes.

En caso de los escolares, expresaron que no se tenían en cuenta para las actividades que se planifican por parte de los profesores durante las clases, no se valoran sus criterios en la planificación y ejecución de las actividades físicas con la finalidad de lograr una mayor motivación.

Después de estar creadas las condiciones para la implementación de los procedimientos y corroborar las transformaciones observadas en la aplicación, se procedió a la etapa de evaluación a través del criterio de usuario. El criterio de usuarios se basó en las opiniones que emitieron los sujetos que se convierten en beneficiarios directos del resultado científico derivado de la investigación, los cuales fueron responsable con la aplicación de los resultados.

La generalidad de los profesores obtuvo un nivel de conocimiento alto sobre los aspectos incluidos en el cuestionario, el ciento por ciento poseen el dominio de cómo lograr la flexibilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo, ajustado a las expectativas de la actividad física de los escolares con vistas a un aprendizaje totalizador.

Se logró el dominio por parte de los profesores, del contenido del atletismo como clase, lo que permitió que los escolares, a partir de sus potencialidades y aptitudes físicas, frente a diversas situaciones que se enfrentan durante la realización de los juegos, se apropiaran de un rendimiento físico, como resultado cuantitativo de un proceso de aprendizaje de las habilidades técnicas adquiridas por ellos mediante su participación e interacción consciente con su profesor y compañeros.

Una vez implementados los procedimientos, se revelaron los intereses y motivaciones de los escolares reflejados en su grado de satisfacción, lo que contribuye a su pertinencia formativa, encaminada principalmente hacia la preparación para la vida.

Los resultados arrojados por los escolares durante las clases de atletismo, destacan las acciones conjuntas desarrolladas con los profesores en la planificación de juegos que respondan a la adquisición de habilidades técnicas

del atletismo, la conformación de los integrantes de los equipos durante las clases y la propuesta de soluciones para eliminar insuficiencias propias y de los miembros de sus equipos.

Conclusiones

La aplicación de la consulta a usuarios para obtener la opinión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo con un enfoque totalizador, permitió perfeccionar la enseñanza del atletismo en las edades tempranas.

La aplicación de los procedimientos didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo en edades tempranas permitió que los escolares fueran protagonista en su propio proceso.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo a través del juego como contenido, permitió que los escolares dieran respuesta a la diversidad de situaciones que se le presentaron durante el juego, logrando contribuir al desarrollo de su pensamiento lógico.

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA.

Addine Fernández, F. (2013). La didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógico. La Habana: Pueblo y Educación.

Barreras Hernández F. (2011). Reflexiones acerca de las concepciones pedagógicas hacia un concepto integral de la educación. La Habana: Pueblo y Educación.

Bermúdez Morris, R. (2002). Dinámica de grupo en educación: su facilitación. La Habana: Pueblo y Educación.

Brown Watson, H. (2008) Teoría y práctica de los juegos. La Habana: Deporte.

Cancino Castelló, H. (2012). Estrategia didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje del área carreras en el deporte atletismo en escolares de nueve a once años en el municipio de Jobabo. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Trabajo Comunitario. Las Tunas: Universidad del Deporte "Manuel Piti Fajardo".

Castro Marcelo R.; Quiñones Reyna D. y Jeffers Duarte, B. (2013). Enfoque holístico perceptual en la enseñanza-aprendizaje del atletismo a través del juego. [Disponible en: <http://revistas.ojs.es/index.php/didascalia>]. [Consultado: 12/5/2013].

Castro Marcelo R. y Jeffers Duarte, B. (2013). Estrategia didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje del atletismo en las edades escolares. [Disponible en: <http://portal.inder.cu/revistas/Olimpia>]. [consultado 6/11/2013].

Castro Marcelo, R. (2008). Técnica y metodología de la enseñanza del atletismo. México: Trillas.

Castellano Simons, D (2003). Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar, La Habana: Universidad Pedagógica "Enrique José Varona". (Material en soporte electrónico).

Castañera, M. y Camerino, O. (1991). La Educación Física en la enseñanza primaria. Barcelona: INDE Publicaciones.

Concepción González B. (2012). Enseñar lógica y aprender con lógica,

reflexiones desde la práctica. La Habana: Pueblo y Educación.

3.5. LOS BLOGS EDUCATIVOS COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA.

Autores: Yamila Tamayo Rodríguez. Universidad de Las Tunas. Las Tunas. Profesora Auxiliar. Doctora en Ciencias Pedagógicas.

Alexis Ruíz Mulet. Universidad de Las Tunas. Las Tunas. Asistente. Máster en Nuevas tecnologías para la educación.

Resumen

El siguiente artículo tiene como intención argumentar la importancia que poseen los blogs educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. La Historia es una asignatura que por ser la encargada de estudiar el devenir de hombres y mujeres en su relación dialéctica pasado-presente-futuro, en ocasiones resulta tediosa para los estudiantes, por lo que los docentes tenemos la tarea de emplear métodos y medios de enseñanza que despierten el interés por aprender la asignatura. Los blogs educativos ofrecen la posibilidad a profesores y estudiantes de interactuar con las nuevas tecnologías y lograr el papel activo de estos últimos en la adquisición del conocimiento es una tarea que nunca va a terminar y cada día el desarrollo científico técnico les brinda mejores herramientas para lograrlo.

Palabras claves: Blogs educativos, Proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, Didáctica, Recursos didácticos

Abstract

The following article is intended to argue the importance of educational blogs have in the process of teaching and learning history. History is a subject that being in charge of studying the evolution of men and women in their future past-present-dialectical relationship, it is sometimes tedious for students, so teachers have the task of using methods and means of teaching that pique interest in learning the subject. Educational blogs offering teachers and students to interact with new technologies and achieve the active role of the latter in the acquisition of knowledge is a task that will never end and every day the scientific and technical development gives them better tools to achieve.

Keywords: Educational Blogs, teaching-learning process of History, Teaching, Teaching Resources

Introducción

Las Tecnologías de la Infomación y las Comunicaciones (TIC), llega cada día a mayor parte del mundo y el número de personas que las usan con fines educativos va en crecimiento. Internet es en la actualidad el espacio ideal para obtener información actualizada, también nos brinda la posibilidad de producir información y crear ambientes de interacción con la comunidad global. Se debe tener en cuenta lo expresado por Fidel acerca de la red de redes referido a que Internet no es ni bueno ni malo, la cuestión esencial radica en el uso que se le de.

El gobierno de Cuba ha dedicado numerosos recursos para insertarnos en este mundo digital y cada día es mayor la presencia de usuarios cubanos en la red de redes, nos corresponde a los docentes darle un uso eficiente a este recurso por las potencialidades que brinda, analizar con los estudiantes el buen uso que le podemos dar al Internet, llevarlo hasta el aula y lo principal potenciar la producción de información, pues sin este punto Internet solo fuera un grupo de computadoras conectadas.

Para los profesores la búsqueda constante de recursos didácticos que apoyen el proceso de enseñanza-aprendizaje y lograr el papel activo por parte de los estudiantes en la adquisición del conocimiento es una tarea que nunca va a terminar y cada día el desarrollo científico técnico les brinda mejores herramientas para lograrlo. Comenzamos por las láminas, sonidos, animaciones, videos, software educativo, hiperentornos de aprendizajes y aulas virtuales, sin embargo existen otros espacios de aprendizaje que por su estructura y funcionalidad pueden convertirse en un potente recurso didáctico, es el caso de los blog educativos.

El blog es una página web de sencillo manejo, el cual permite incorporar múltiples herramientas multimedia, logrando producir un recurso en el que se integran texto, imágenes, animaciones, hipertextos, audio y video, además, como es una herramienta disponible en la red de redes la posibilidad de acceso a otros usuarios es superior, el nivel de intercambio de ideas y conocimientos va a propiciar en los estudiantes un desarrollo intelectual superior.

La presente ponencia tiene como fin exponer las potencialidades del uso educativo de los blogs en las situaciones de enseñanza y aprendizaje. Para ello se hará una breve explicación sobre las principales características de un blog, sus elementos, se mencionan algunos proveedores de servicio de blogs y de herramientas multimedia adicionales. Se pretende incentivar el uso de los blogs como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje educativo de la Historia.

Las TIC promueven los procesos de comunicación, enseñanza y aprendizaje, por eso se hace necesaria su incorporación en los ambientes educativos. El blog, por tener como soporte a Internet, se presenta como una alternativa con acceso global, permitiendo la interacción del profesor con el estudiante y cualquier otra persona que visite los blogs, lo que diversifica los procesos de aprendizaje colaborativos tradicionales. También el blog se puede considerar como recurso didáctico de apoyo en las modalidades de educación a distancia y complemento de la presencial.

En diferentes partes del mundo la difusión y aprovechamiento de las TIC en los centros educativos cada vez es mayor, aunque existen algunas limitaciones en el uso de estos recursos en los ambientes de enseñanza-aprendizaje, entre las que podemos citar, la falta de una sólida formación en el área de las TIC por parte de

profesores y estudiantes, unido a esto las limitaciones de recursos en los centros educativos y la resistencia por parte de algunos profesores en el uso de las TIC.

Desarrollo

La tendencia es la de ir incorporando al proceso de enseñanza-aprendizaje los nuevos espacios para el aprendizaje. Regularmente se observan a padres, estudiantes y profesores interesados en el acceso a Internet, lo que demuestra que se tiene conciencia de la importancia que tiene este medio en el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque no solo podemos verlo como un lugar donde encontrar las respuestas a las dudas que tenemos, debemos lograr ir incorporando usuarios capaces de producir información y publicarla en Internet a través de sitios web, entre los cuales se encuentran los blog, de sencilla creación y publicación de diferentes recursos audiovisuales.

Ya comienzan a aparecer en la web algunos blogs elaborados por profesores y estudiantes, aprovechando las ventajas de Internet en la facilitación de los aprendizajes y el intercambio informativo, lo cual permite al profesor mantenerse comunicado con sus estudiantes en cualquier momento y lugar, de manera económica y segura; a su vez compartir experiencias educativas entre colegas y otras personas alrededor del mundo.

¿Qué es un Blog?

El término Blog (procedente de la palabra inglesa Weblog), o Bitácora en castellano, se refiere a sitios web actualizados periódicamente que recopilan cronológicamente textos o artículos de uno o varios autores donde lo más reciente aparece primero, con un uso o temática en particular, siempre conservando el autor la libertad de dejar publicado lo que crea pertinente. M. Conejo (2002). Estos artículos por lo general incluyen la posibilidad de que los visitantes del blog añadan comentarios a los mismos, fomentando así la interacción entre el autor y el lector.

Los blogs se asemejan a diarios en los que se van realizando anotaciones, que permiten incluir textos, imágenes, sonido, hipertextos y videos. Una característica que hace muy peculiar su estructura es que los artículos añadidos aparecen publicados en una secuencia inversa al orden de introducción. Lo último introducido es lo primero que se muestra, esta forma posibilita al usuario mantener de frente lo último publicado en el blog.

Uno de los principales motivos de la rápida expansión de este medio de comunicación es la relativa facilidad que ofrecen para ser creados y manejados por cualquier usuario con conocimientos básicos de Internet, aún sin tener conocimientos sobre el diseño de páginas web; esto ha hecho que todo aquel que quiera tener un espacio en la red para expresarse, haya encontrado en los blogs un medio ideal para hacerlo (Gallego, 2006).

La facilidad de su manejo, la posibilidad de compartir textos, imágenes, sonido y videos, unido a la interacción entre quien publica y los visitantes, convierte a los blogs en un poderoso recurso didáctico al alcance de profesores y estudiantes.

Elementos de un Blog.

En un blog los artículos aparecen ordenados cronológicamente, pero en sentido inverso; lo más reciente es lo que se encuentra publicado en la parte superior de la página, inmediatamente después del título del blog. Todos los artículos están en una columna central y por lo general pueden leerse completos sin necesidad de acceder a otro enlace.

También se puede observar una columna lateral con información extra; datos de identificación del autor, enlaces de interés a otras páginas y blogs, acceso al archivo de lo anteriormente publicado, buscador, Chat, álbum de fotos, libro de visitas, estadísticas; etc., todo lo que el autor considere apropiado para la temática de la página o su gusto personal.

La estructura básica de los artículos es similar a una noticia de prensa, con titular, fecha y cuerpo del artículo. En la parte inferior del mismo se puede encontrar el nombre del autor, la categoría, etiquetas (palabras claves) y un elemento que permite la interacción entre el autor y el lector: los comentarios. Es recomendable escribir en forma de crónica para estimular al lector a opinar y dar su criterio sobre el tema presentado, además brinda la posibilidad de realizar respuestas a los comentarios de otros usuarios estableciendo un debate alrededor del tema central.

Al igual que el resto de las utilidades del blog, la manera en que se van a manejar los comentarios puede ser definida por el autor. Por eso encontramos blogs que tienen acceso libre para comentar incluso de manera anónima y en otros hay que ser usuario registrado del servidor del servicio de blog, es preciso que los autores tengan el control de los comentarios que se van a publicar en su blog para evitar que los usuarios en sus comentarios y respuestas a estos se alejen del tema central.

Creación y publicación de un blog.

Para crear un blog se puede seleccionar entre los proveedores de servicio gratuito. Según A. Gallego (2006) los más populares son:

- Blogger (www.blogger.com)
- Bitácoras (www.bitacoras.com)
- Blogalia (www.blogalia.com)
- MyBlog (www.myblog.es)

Yo agregaría otra potente herramienta que nos posibilita la creación de blog, el WORDPRESS (www.wordpress.com), con sus versiones en español nos permite un fácil uso y administración de nuestro blog. En la actualidad existe la versión 3.9.1 que es libre y una gran cantidad de Temas y Plugins que permiten tener un sitio agradable y funcional con el uso de los últimos adelantos de la web. Sus

vínculos con las mejores redes sociales nos permiten llegar a la mayor cantidad posible de usuario en el menor tiempo posible.

Para tener un espacio en wordpress hay que llenar un formato de registro, similar al que se utiliza para abrir una cuenta de correo electrónico; una vez registrado el usuario tiene la posibilidad de crear uno o más blogs, asignarle un título según la temática o el gusto del autor y acceder a las opciones del panel, desde el cual se administra el blog: creación de artículos, selección y edición de la plantilla, moderación de comentarios e incluso compartir el manejo del blog con otros autores. Además de esas opciones básicas, cada proveedor de blogs ofrece servicios particulares, una sección de ayuda y preguntas frecuentes, incluso un blog sobre el uso del servicio. A continuación una breve descripción de las opciones principales:

Creación de artículos: Es la opción base de todo blog, permite publicar toda la información que desee el autor, ya sea al instante o guardarlas como borrador para publicación posterior. Además, toda información puede ser editada posteriormente. Se necesita de algunos conocimientos básicos de HTML para darle un uso más profesional y personal y es lo que permite, además de textos, poder manipular imágenes, sonido y videos; el autor puede apoyarse en la sección de ayuda del panel, la cual ofrece ejemplos sencillos.

Selección y edición de la plantilla: La plantilla es el aspecto visual-estético del blog y la base a la que puede personalizar agregando unas cuantas opciones que el autor considere necesarias según el uso que quiera darle al blog (enlaces, álbum de fotos, libros de visitas, estadísticas, etc.). En el panel de control el proveedor pone a disposición algunos modelos de plantillas, los cuales requieren de conocimientos básicos en HTML para ser modificadas y muestra los códigos de la plantilla que pueden ser modificados por el autor.

La mayoría de los proveedores de servicio blog ofrecen la opción de moderar los comentarios antes de ser publicados, el acceso de usuarios registrados e incluso permitir comentarios anónimos si el administrador del blog lo desea. Esta herramienta brinda la posibilidad de utilizar recursos en otros espacios como son FTP, Sitios web, Videos de YuoTube, Imágenes de la red social Instagram, así como los seguidores de tu espacio en las redes sociales como Facebook.

M. Conejo (2002), considera que el uso de los blogs en ambientes educativos solamente está limitado por la imaginación, mencionando las siguientes posibilidades:

Opciones para educadores:

- Contenidos relacionados con la práctica profesional.
- Compartir conocimiento personal y de la red.
- Avisos, consejos educativos para estudiantes.
- Anuncios de cursos, talleres, conferencias, eventos, etc.
- Enlaces.
- Administración de contenidos: textos, imágenes, audio y video.

Opciones para estudiantes:

- Reflexiones o diarios escritos. Registro.
- Administración del conocimiento.
- Presentación de tareas y asignaciones, revisión y evaluación de las mismas.
- Diálogos con el grupo de trabajo.
- Portafolios electrónicos.
- Recursos compartidos relacionados con el curso.

Edublog es la palabra que ha surgido para distinguir a los blogs cuyo uso propuesto es la educación. Por lo tanto, se puede entender el término edublog como aquellos weblogs cuyo principal objetivo es apoyar un proceso de enseñanza – aprendizaje en un contexto educativo Lara. T (2005). Tanto la educación como los weblogs comparten una característica fundamental: ambos conceptos pueden definirse como procesos de construcción del conocimiento (ob.cit.) los cuales se hacen posible gracias a la interacción del profesor y los estudiantes, grupos de profesores y grupos de estudiantes.

En este sentido, García. A (2006) hace mención a varias categorías o modalidades de uso de los blogs en diferentes situaciones de enseñanza y aprendizaje:

- Sistema de gestión de recursos didácticos: Es el tipo de edublogs más utilizados en tareas docentes. El profesor propone, como complemento a la clase presencial, una serie de actividades que el estudiante debe desarrollar empleando los recursos disponibles en el blog. Sin embargo, el profesor debe ser consciente de que no se trata de hacer lo mismo de siempre sobre nuevos soportes, sino desarrollar estrategias didácticas novedosas aprovechando las características propias del blog como herramienta web.
- Multiblogs de profesores: Un grupo de profesores puede crear una bitácora en la cual compartir experiencias educativas, estrategias y recursos.
- Multiblogs de alumnos: Experiencias colaborativas del alumnado centradas en temas o tareas que se desarrollan siguiendo varias líneas de trabajo; por ejemplo elaboración de proyectos y blogs temáticos de una determinada materia.
- Cuadernos de trabajo individual: Son blogs que maneja un único autor. Viene a sustituir al cuaderno de clase, con la variante de estar disponible en Internet, poder ser visitadas y complementadas con aportes y comentarios de otros estudiantes y profesores. Al igual que un cuaderno de clase, el estudiante lleva un registro de notas, apuntes, comentarios a las clases y libros de texto, así como involucrarse determinadas tareas didácticas asesoradas por algún profesor.

Actualmente los profesores disponen de una gran cantidad de recursos en la red, pero deben conocer técnicas para seleccionar, organizar y presentar dichos recursos a sus estudiantes además de incentivar la creación de contenidos para la red y que estos estén más a fin con la labor que hacemos en clase.

Existen diferentes formas de mostrar a través de las TIC la información a los estudiantes, desde una página web clásica 1.0, un blog, un Power Point. Además mediante una pantalla o mediante una pizarra digital siguiendo el esquema de clase magistral podemos mostrar la información, o podemos hacer que los estudiantes trabajen los contenidos individualmente desde su ordenador. En este último caso, los estudiantes pueden trabajar los contenidos de muchas maneras, a través de una webquest, cuestionarios interactivos, trabajos colaborativos, círculos de aprendizaje, método de proyectos o portfolio.

El uso del blog como recurso didáctico es considerado un medio que encierra otros medios que sirven de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, que por una parte es muy fácil de aprender a diseñar y utilizar, y cuya aplicación es inmediata. A continuación se precisan unos breves apuntes de como se puede utilizar el blog en las clases de Historia:

Al blog se le puede dar múltiples usos, se puede convertir para el profesor en una herramienta de gestión del conocimiento ya que al blog se puede enlazar cualquier recurso propio o externo ordenándolo en categorías o a través de etiquetas para su cómoda búsqueda por parte de los estudiantes.

Estos tipos de blog van a resolver el problema mayor que existe en Internet a la hora de buscar y seleccionar información debido a la enorme cantidad que existe, algunas muy bien intencionadas, pero otras por el contrario, con segundas intenciones y más cuando de Historia se trata y aún más si se trata de Cuba donde todos sabemos los enormes deseos del imperio de terminar con la obra de la Revolución.

Nos corresponde a los profesores guiar a los estudiantes a la consulta de bibliografías acorde con nuestros principios, crear para ellos espacios de aprendizajes donde las materias básicas y de profundización se encuentren localizadas en un mismo lugar, apoyadas de imágenes, sonidos y videos que les permitan la asimilación de esos contenidos de una manera amena y con ejercicios donde se logre el interés del estudiante en la búsqueda de otros contenidos y establecer criterios y opiniones respecto a otros temas.

En la medida que los estudiantes se sientan motivado por la manera en que los profesores les muestran el contenido utilizando los nuevos espacios de aprendizaje, vinculando los otros medios de enseñanza que anteriormente se utilizaban y se utilizan para apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, les permitirá dar opiniones y responder a comentarios de otros estudiantes, les posibilita un papel activo dentro del proceso y se logrará que algunos se conviertan en constructores de conocimientos.

El blog también puede ayudar al alumnado a reflexionar sobre su propio aprendizaje, es decir puede convertirse en una especie de portfolio electrónico, en este sentido se pueden crear infraestructuras para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de tener su blog de aula en el que puedan escribir sus artículos creando de esta manera su propio conocimiento, el cual comparten con el resto de los compañeros de aula a través de agregadores RSS tales como Netvibes, Google Reader, iGogle, formando verdaderas comunidades de aprendizaje.

Por último, una tercera aplicación que podemos encontrar en los blogs como herramienta de trabajo colaborativa a través de "edublogs colectivos", es decir, blogs que se pueden editar por varios autores, como los profesores, estos pueden compartir sus conocimientos dentro del mismo blog, o por estudiantes pudiendo desarrollar con este tipo de blogs interesantes proyectos de trabajo en grupo.

En el caso específico del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en la formación inicial del profesional de la Educación, el empleo de los blogs educativos favorece la asimilación de los contenidos debido a que se presentan de una manera novedosa que atrae la atención de los estudiantes, se relacionan los diferentes medios de enseñanzas como es el caso de los mapas, videos, sonidos, de esta manera se resuelve la escasez de medios de enseñanza.

En el blog el profesor tiene la posibilidad de seleccionar y secuenciar contenidos acorde con el programa de la asignatura, al nivel de profundidad al que va dirigido, contenido acorde con los principios del proceso revolucionario cubano, de esta forma dejamos atrás toda esa campaña mediática que se nos hace en la red de redes para desestabilizar el proceso revolucionario cubano.

Con la utilización de etiquetas y categorías el profesor les brinda a sus estudiantes la posibilidad de tener organizados los contenidos por palabras claves, facilitando así la búsqueda de un contenido específico o la selección de todos los temas que abordan una temática determinada.

Por otra parte, los comentarios que se generan alrededor de un tema posibilita a los estudiantes tener diversidad de criterios y emitir su propio criterio, estar de acuerdo o discrepar con los de otros compañeros y lograr de esta forma una comunicación asincrónica y a los profesores les permite desarrollar actividades que resuelvan las inquietudes planteada por sus estudiantes.

Los profesores de historia pueden facilitar a los estudiantes otros sitios acorde con el tema central se su propio blog mediante los sitios de interés y los sitios recomendados. Cuando vinculamos nuestro blog con las redes sociales estamos permitiendo que otros usuarios que no necesariamente tienen que compartir nuestros criterios sino que tienen punto de vista distintos hagan sus comentarios y a su vez nuestros estudiantes haciendo eco del trabajo político ideológico y de los valores que hemos sido capaces de formar en ellos les darán respuesta a esos comentarios que en ocasiones son insultos.

El profesor de Historia que utiliza estos recursos enseña a sus estudiantes a adquirir capacidades para que se valgan por sí mismos, y sigan aprendiendo en un mundo sometido a un proceso acelerado de cambio y transformación. No solo permiten la transmisión de conocimientos y la colaboración entre personas, sino que, además, desarrollan competencias tecnológicas imprescindibles para operar en contextos diversos y complejos. Hacen posible que los estudiantes desarrollen habilidades y aptitudes tales como la socialización, el trabajo en equipo o la importancia de compartir.

Ayudan a profesores y estudiantes a tomar conciencia sobre la importancia de la identidad digital y los procesos sociales de participación, formación de la opinión y toma de decisiones que caracterizan a una sociedad avanzada y democrática. Permiten que los estudiantes aprendan “haciendo cosas”. De este modo, los procesos cognitivos evolucionan a través de la transformación y manipulación de la información, desarrollando lo que se conoce como capacidades cognitivas de alto nivel, tales como el razonamiento, la capacidad de síntesis y análisis y la toma de decisiones.

Desde el punto de vista del profesorado el uso de blog constituye una magnífica oportunidad para el aprendizaje, la formación permanente y el desarrollo profesional, así como un escenario cada vez más frecuente de intercambio de experiencias, noticias y contacto personal. Ofrecen inigualables oportunidades para la difusión de la actividad educativa e institucional de los centros educativos. Sobre estas posibilidades y también sobre los riesgos que pueden derivarse del uso poco reflexivo de la información que se muestra en estos espacios cuando no son creados por profesores identificados con la noble tarea de educar.

Conclusiones

Los actores del proceso educativo (profesores y estudiantes) están llamados a la incorporación de las TIC en sus actividades, por facilitar los procesos de aprendizaje y comunicación los cuales con un objetivo irrenunciable, además de situarse al nivel en que hoy día avanza la educación a nivel mundial.

Los weblogs, por su facilidad de uso y posibilidades de incorporar variados recursos multimedia, se convierten en una herramienta valiosa y significativa en la promoción de aprendizajes. Para su aprovechamiento, se hace necesario el manejo de información sobre creación y administración de los blogs por parte de profesores y estudiantes, así como su manejo práctico.

Por ser Internet el medio donde se apoya el blog como recurso instruccional, las actividades propuestas en los mismos se encuentran abiertas a todo aquel que acceda al blog, lo que hace que sea un medio de comunicación global accesible en cualquier momento y lugar donde se cuente con Internet. Esta característica hace de los blogs un recurso valioso para una planificada educación a distancia y complemento de la presencial.

La interacción entre el autor y los visitantes crean la oportunidad para el aprendizaje colaborativo, que va más allá de la comunidad del aula. Las asociaciones de profesores y estudiantes permiten el intercambio de experiencias, el apoyo y la cooperación en la construcción de edublogs.

Bibliografía

1. ÁLVAREZ, R. M. (1997), Hacia un currículum integral y diferenciado, Tegucigalpa, Ed. Universitaria.
2. AULABLOG. (2005). Un uso colaborativo sobre el uso de las TIC en el aula. Disponible en: <http://www.aulablog.com> [Consulta realizada el: 20-10-06]
3. CASTELLANOS, D. (1999), La comprensión de los procesos de aprendizaje: apuntes para un marco conceptual, Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, (en soporte digital).

4. _____. (2005), Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora, La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
5. CONEJO, M. (2002). Blogs. Usos didácticos. Disponible en: <http://cprmerida.juntaextremadura.net/documentos/blogs.pdf> [Consulta realizada el: 01-11-06]
6. GALLEGO, A. (2006). Guías fáciles de las TIC – Blogs. Colegio Oficial de Ingenieros de la Telecomunicación. Madrid. Disponible en: http://www.coit.es/pub/ficheros/blogs_425672d7.pdf [Consulta realizada el: 01-11-06]
7. GARCÍA, A. (2006). Blogs y Wikis en tareas educativas. Disponible en: <http://observatorio.cnice.mec.es/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=378> [Consulta realizada el: 25-10-06]
8. LARA, T. (2005). Blogs para educar. Disponible en: http://www.tiscar.com/?page_id=337 [Consulta realizada el: 25-10-06].
9. LEAL, H (2010). Pensar, reflexionar y sentir en las clases de Historia, Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

3.6. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EL CONTEXTO EDUCACIONAL. ALGUNOS PROBLEMAS RELACIONADOS CON EL VALOR ESTÉTICO EN LA CREACIÓN DE PRODUCTOS INFORMÁTICOS PARA LA EDUCACIÓN.

Autor: Jorge Rosabal Ramírez. Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas. E-mail: jorgerr@ult.edu.cu

Dr. C. Frank Arteaga Pupo

Resumen

La creciente utilización de la tecnología informática en el contexto educativo abre enormes posibilidades relacionadas con la búsqueda, procesamiento y utilización de la información con fines instructivos y educativos. Cada vez es mayor la importancia de la valoración estética en el proceso de la creación de productos digitales para la educación de una manera crítica y reflexiva. En este trabajo se realiza un breve análisis de la relevancia de la estética digital contemporánea en la creación de productos informáticos para la enseñanza y su importancia como componente ineludible tanto en la creación como en la comprensión de los contenidos destinados a los educandos como hecho pedagógico, cultural, filosófico y perceptivo que afecta el desarrollo del proceso de comunicación entre el producto digital y los destinatarios. Se señalan, además, algunas de las consecuencias de la expansión de las comunicaciones a raíz de la introducción de la tecnología informática, con impacto creciente en la educación.

Palabras claves: estética, estética digital, informatización, comunicación,

The increasing use of information technology in the educational context opens up enormous possibilities of instruction related to the search, processing and use of the information for didactic and educational purposes. Increasingly, the importance of aesthetic assessment in the process of creating digital products for education in a critical and reflective manner. In this work a brief analysis of the relevance of the contemporary digital aesthetics in the creation of computer products such as the means of teaching and its importance as an inescapable component in the creation as well as in the understanding of the contents destined to the students like Pedagogical, cultural, philosophical and perceptive fact that affects the development of the communication process between the digital product and the recipients. There are also some of the consequences of the expansion of communications as a result of the introduction of computer technology, with an increasing impact on education.

Keywords: aesthetics, digital aesthetics, computerization, communication,

Introducción

La comunicación abarca en este siglo XXI una gran variedad de medios y de formas interactivas. En el campo educativo es imprescindible conocer sus alcances, su concepción, manejo y producción para enfrentar el entorno mediático actual y sus enormes posibilidades instructivas y educativas. Para ello es importante conocer una concepción estética nueva, que incluye el mundo real, pero también el digital o virtual. Es por eso que se hace interesante comprender cómo la percepción y su componente estético contribuye a la efectividad de los mensajes, en este mundo competitivamente digitalizado.

La escuela cubana necesita de una postura epistemológica y metodológica que se corresponda con la integración de tecnología, cultura y educación desde un contexto que conlleve a asegurar el éxito de la introducción de los medios tecnológicos, audiovisuales y digitales en el ámbito educativo. Esta problemática se hace evidente en el proceso de formación del profesional de la educación, la cual se refleja en la búsqueda de alternativas teóricas y prácticas que permitan el desarrollo de seres humanos reflexivos, críticos y creativos en el escenario de su desarrollo.

Con la evolución y expansión de la tecnología digital se han generado cambios en la difusión, creación y utilización de la información, con un impacto creciente e indetenible en las esferas instructiva y educativa, lo que incluye, para nosotros, a los medios de enseñanza tecnológicos, multimedia educativa, software educativos, entre otros, pasando de fuentes basadas en lo material, donde la producción audiovisual tenía como finalidad representar una realidad, a fuentes digitales de información, con técnicas y representaciones inmateriales.

La introducción de cualquier tecnología de la información y comunicación en el contexto educativo necesita que el profesor tenga actitudes favorables hacia las mismas, y una capacitación adecuada. En la actualidad, aún cuando existe la tecnología digital en los centros educativos, como no había ocurrido en momentos anteriores, la enseñanza se sigue apoyando en dos medios básicos: el libro de texto y el profesor. Entre sus causas podemos señalar: la escasa formación del profesorado para su utilización, actitudes de desconfianza y recelo hacia las TIC,

el limitado conocimiento, tanto desde la teoría como desde la práctica, que tenemos respecto a cómo funcionan los medios de enseñanza digitales y la ignorancia de las enormes posibilidades de la informática.

Esto provoca que se precise de nuevas formas de representar los fenómenos que queremos estudiar en la escuela. Ello conllevaría a una mejor explicación de dichos fenómenos y una mejor comprensión de los mismos. Pero esta innovación educativa no está exonerada de nuevas exigencias en la preparación de los profesores para enfrentar la informatización de la sociedad y de la escuela. Y esta preparación debe tener como centro el reconocimiento, estudio y aplicación de la tecnología digital.

La aparición del ciberespacio y el entorno digital deben implicar un proceso de cambio que signifique una transformación radical tanto en el modo de entender como en el de crear y explicar el contenido de la enseñanza. La tecnología digital puede facilitar de forma exponencial el acceso tanto a dichos contenidos como a las distintas formas de presentarlo y extenderlo a diferentes entornos.

La informática se ha convertido en parte de la vida de millones de personas alrededor de la Tierra y está cambiando el sentido de muchas de sus actividades, la concepción del tiempo y la dimensión de su espacio. Mediante Internet se han enlazado todo tipo instituciones: educativas y no educativas. Aunque en nuestro país el acceso a Internet por parte de los niños, jóvenes y aún de los adultos continúa siendo problemático, no podemos dejar de prever algunas de las desventajas o trastornos asociadas a ella. Internet difunde modelos culturales, pedagógicos, políticos y sociales que, sin pasar por el filtro de la política estatal, pueden establecer modos de actuación, comportamientos, modas y costumbres no coherentes con la realidad de nuestro país.

Es necesario aclarar que nuestros estudiantes universitarios son, de todos los segmentos poblacionales significativos por su cantidad, los que tienen más acceso a Internet, incluso a las redes sociales como Facebook y Twitter.

En otros países esta situación ha tenido ya algunas consecuencias: por una parte, cada vez son más las voces que claman por una regulación y un control más estricto de los medios; por otra parte, se pretende dar con una forma de impedir el acceso de los niños y jóvenes a materiales considerados indeseables para ellos, pero no se ha logrado todavía.

Es indudable que la educación tiene en esos medios a un poderoso auxiliar abundante de posibilidades y resultados ya palpables. Sin embargo los nuevos instrumentos también pueden apartar a los jóvenes de tácticas formativas ya probadas en la pedagogía como el hábito de lectura o provocan una arriesgada simplificación del lenguaje, y una tendencia a confundir la información con el conocimiento. Es indudable entonces la preocupación de nuestros pedagogos, ante la aparición de factores a los que no se puede obviar ni desconocer.

Desarrollo

Con la evolución y expansión de las nuevas tecnologías digitales se ha generado un importante cambio en los llamados medios de enseñanza, pasando de soportes basados en lo material, donde la producción audiovisual tenía como finalidad

representar una realidad, a fuentes digitales de información, con técnicas y representaciones inmateriales. Esto ha generado estudios y discusiones acerca del empleo de la imagen pedagógico-instructiva con cierta factura artística, o en la que, al menos de manera limitada, estén presentes las leyes de la estética, en este caso de la estética digital. “Probablemente el acontecimiento más significativo desde la misma invención de la imagen sea el cambio en la concepción humana de la imagen provocado por el advenimiento de la imagen digital”. (<http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php>)

La estética, como creación puramente humana, ha estado ligada a la vida social desde los inicios del hombre como ser pensante. Es imposible desligarla tanto del arte como de la educación. Pero con el avance de las TIC se introduce un nuevo concepto de estética, que es, por supuesto el de estética digital.

Antes de la era digital era posible hablar, incluyendo a la esfera educativa, de comprensión y comunicación analógica, así es como entendemos a Aicher: “La comunicación analógica produce comprensión porque está acoplada a la percepción sensorial, ante todo con el ver. En cambio, la presentación de la realidad a través de la fórmula digital está ligada a su abstracción”. (Aicher, O. 1999)

Esa abstracción se relaciona actualmente con el uso de las computadoras, que incluyen una proyección de lo real sobre la base de una herramienta tecnológica. Y ello trae como consecuencia un nuevo estilo, una nueva estética, que debe ser considerada como una pertenencia moderna, a la que pertenece la expansión de los medios masivos de comunicación, que son capaces de extender esas expresiones a gran velocidad y a lo largo y ancho de todo el planeta, lo que puede ampliar su uso educativo inmediato.

La teórica alemana Inke Arns ha dicho que: "Hoy, en una época en la cual todo nuestro entorno se mediatiza y digitaliza progresivamente y por lo tanto sus procesos se fundamentan cada vez más en el software, es siempre más importante ser conscientes de que el código o el software afectan directamente el espacio real y virtual en el cual nos movemos, comunicamos y vivimos. El software tiene la capacidad directa de desarrollar o inhibir a sus usuarios". (Roncoroni, Humberto. 2007).

Aunque puede resultar aparentemente fácil argumentar la conveniencia de la búsqueda y aplicación de las relaciones de naturaleza interdisciplinar, no siempre resulta fácil llevar esa recomendación a la práctica. No obstante, el establecimiento de los vínculos entre distintos campos de conocimiento contribuye a la percepción de esa visión general del saber científico y humanístico que debe constituir un objetivo esencial de la educación.

Por el contrario, una enseñanza en la que no sean reconocidas esas conexiones, no sólo ha de entorpecer la contemplación de ese panorama, sino que, al considerar aisladamente las distintas materias, producirá también con toda probabilidad, un efecto nocivo sobre cada una de ellas.

Según Humberto Roncoroni, el caso más grave posiblemente suceda con las relaciones entre ciencias y letras, o en el caso que nos ocupa, la estética aplicada

al diseño y elaboración de medios audiovisuales. Disciplina, me refiero a la estética, ante la que, por diversas causas, sobre todo el desconocimiento de su importancia, es frecuente adoptar una cierta actitud de rechazo. Es común escuchar que lo que importa es el contenido.

En comparación con la fotografía o el cinematógrafo, que desde sus inicios plantearon cuestiones revolucionarias, la tecnología digital parece actuar solamente en el nivel cuantitativo (más velocidad, más información, etcétera), pero sin tocar las estructuras profundas de la creatividad y de la comunicación, marcadas, aunque no se quiera reconocer, por aspectos propios de la estética.

En segundo lugar, tenemos en la tecnología digital y en la computadora un sistema complejo que no se puede comparar, así de simple, con la naturaleza y los procesos de los medios tecnológicos analógicos, como la fotografía o la televisión.

Pero estos problemas están directamente relacionados: por un lado la tecnología se utiliza de modo obsoleto por falta de una estética, y por el otro no se desarrolla una estética porque se aplica mal la tecnología. Sucede, pues, que con los software comerciales se utiliza la computadora como si fuera, según el caso, una cámara fotográfica, la paleta de un pintor, un instrumento musical, una máquina para escribir o, lo que no cambia los términos del problema, una mezcla de estas herramientas analógicas.

La multimedia, que existe desde la prehistoria en representaciones como la danza y el teatro, no es propia de la tecnología digital, y en cambio se pretende asociarla a procesos nuevos, cuando estos son ya patrimonio de tradiciones artísticas consagradas históricamente. Aún así, no se reconoce la estética propia de la tecnología digital. Esto, según las ideas de *As We May Think*, de Vannevar Bush que se considera el manifiesto de los hipertextos y del ciberespacio. (Vannevar Bush. 1994).

Como resultado, el lenguaje de la tecnología digital se percibe casi exclusivamente por medio de sus instrumentos audiovisuales y hasta ahora no producen obras estéticamente significativas; en suma, los hipertextos y la multimedia no han superado el estadio de la experimentación, el arte digital casi no interesa fuera de un pequeño círculo de nerds. Esta afirmación no niega que los hiperentornos de algunos juegos y aplicaciones especiales contengan una intencionalidad estética apreciable.

Algunos de los problemas están en la animación. La animación es el “arte” gráfico que se produce en el tiempo. Mientras que una imagen estática, gráfica, puede transmitir información compleja a través de una sola representación, la animación transmite información igualmente compleja a través de una secuencia de imágenes que se ven en el tiempo. La fuente de información para el que observa la animación viene implícita en el cambio de imagen; cambio en la posición relativa, la forma y la dinámica. Por ello, el ordenador resulta ideal para hacer la animación “posible” a través del tratamiento fluido de estos cambios. La animación no es el arte de dibujos que se mueven, sino el arte de movimientos que se dibujan. (<http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php->)

Aunque la llegada de la computación a la animación ha sido reciente, su actividad e interés han crecido de manera fenomenal, lamentablemente no con la calidad

estética, al menos en lo que respecta a las animaciones diseñadas o hechas por los profesores o productores de software educativos en Cuba.

Las ventajas de la animación computarizada son evidentes, pues la computadora puede ser un medio artístico y de animación que contiene una ayuda poderosa para la creación de hermosos fenómenos visuales utilizados como medios de enseñanza, y no sólo un instrumento para elaborar imágenes regulares o repetitivas. Pero obliga a poseer y aplicar conocimientos y dominio de distintos software para la construcción y manipulación de imágenes y sonidos.

La estética digital, también llamada estética multimedia, intenta unir las facilidades de hardware y software para coordinar operativamente imágenes con o sin movimiento, gráficos, música y sonidos en un mismo entorno informatizado, lo que necesita el dominio estos diferentes lenguajes expresivos en un contexto interdisciplinario que reúna tecnología, ciencia, arte, filosofía, política, etc.

Aunque no pretendemos que los profesores que hacen software sean creadores o artistas, es lógico que utilicen herramientas ya conformadas para fines de creación, sin embargo, el conocimiento del know how es sumamente importante, pues, en la práctica, aunque las herramientas multimedia se hacen cargo de dominar algunas de las dificultades técnicas de cada medio, hay que partir de un guión inteligente y creativo, de un diseño, y de una realización que tenga en cuenta los elementos de la estética digital.

En el contexto de la creación, con valor estético, de medios para la educación se plantean algunos problemas: el dominio de los medios técnicos, (software y hardware), de la creación interactiva que implica un proceso de intercambio de conocimientos múltiples y de la elección del contenido de los medios, propensos a cualquier orientación y manipulación ideológica y cultural. Todo esto genera una contradicción inesperada entre la tecnología y la estética. No bastan buenas intenciones, hacen falta conocimientos, habilidades informáticas, intencionalidad pedagógica y un poco de propósito artístico.

Todo profesor, guionista, o diseñador de software para la educación tiene que tener presente que estamos ante una nueva manera de comunicación, en la que la interfaz usuario-computadora es esencial, pues obedece a un cambio del soporte de los mensajes en la comunicación. Según Gui Bonsiepe, "El objetivo central de la interfaz consiste en ayudar al usuario a construirse un modelo mental que reproduce los conocimientos del programador, quien posee una visión amplia de los detalles operativos del programa. (Bonsiepe, G. 1996.)

Por lo tanto, es importante para la construcción de los mensajes entender que la percepción en los nuevos medios es diferente, y llega al usuario de una forma diferente a la que era común en los medios del siglo.XX. Entender esto permite ser más eficiente en la comunicación y ubicarnos adecuadamente en este entorno de interfaces digitales en permanente cambio, por lo que se necesita que el profesional de la educación también cambie sus puntos de vista.

En el siglo pasado una maqueta, tanto para geografía como para biología, por ejemplo, era un medio de enseñanza muy bueno, pero su construcción funcional era muy costosa. Hoy, una imagen en 3D, interactiva y animada puede ser mejor, y su creación no necesita de productos ni herramientas mecánicas, pinturas, moldes, ni barnices. Solo una computadora y los programas específicos, que

existen en Cuba y están generalmente subutilizados. Y, por supuesto una mentalidad inquisitiva, conocimientos de varias materias y deseo de hacer.

No negamos que su uso como herramienta tecnológica en función del proceso de diseño y composición de los distintos medios de enseñanza se ha potenciado en los últimos años por las enormes posibilidades de manipulación, reconstrucción y corrección que permiten los programas informáticos de todo tipo, pero la mayoría de los profesores solo accede a productos ya elaborados que tienen muy poco de intencionalidad estética: nuestros software son, en su mayoría, planos, y el uso de los colores es arbitrario, lo que hace que la comunicación audiovisual, aún teniendo una enorme gama de posibilidades, no sea eficiente.

La importancia del formato digital en el diseño de lo gráfico y su comunicación, enmarcado en el ámbito de la modernidad, la post-modernidad y el digitalismo, establece nuevos parámetros estéticos que han modificado la imagen y sus relaciones con los contenidos. “Sin duda la tecnología digital ha influido en la construcción del discurso visual, aplicando los fundamentos de la visión y los principios de la teoría de la percepción en la elaboración de los productos gráficos y su comunicación mediante nuevas tecnologías digitales”. (Roncoron, Umberto. 2013)

Aceptando esto entonces, podemos determinar las características que definen una estética digital, insertadas en el mundo contemporáneo, sobre la base de las cualidades perceptivas aplicadas a la interfaz desarrollada mediante el uso de la tecnología informática. Las cualidades sensoriales subjetivas son las que limitaremos en este momento como pertenecientes a la estética digital: líneas, volúmenes, colores, luminosidades, movimientos, sonidos y voces. La capacidad del ordenador para diseñar, crear, y manejar datos sensoriales, transformarlos, recrearlos y manipularlos parece ser infinita. En este caso, la imaginación del creador es el límite, el profesor debe ser un creador. Nunca como hoy las herramientas de “hardware” y “software” han dado mayores posibilidades a los profesores, artistas, comunicadores, científicos y estudiantes en general para poner en práctica sus ideas y sueños más originales.

El profesor, el guionista y el programador de medios de enseñanza tiene que aceptar que hay una estética digital, y que eso influye en la construcción de las interfaces comunicacionales (sean o no multimediáticas), para ellos es muy importante saber cómo ha de construirse el mensaje de manera que el soporte se adapte a la nueva percepción del mundo marcada por la comunicación digitalizada y a las nuevas y amplias oportunidades que esta tecnología ofrece para mejorar la clase contemporánea. Colores, formas, texturas, contenidos, movimientos, música y sonidos están marcados solo por la imaginación, todos los elementos compositivos resultan de esta forma de aplicación, y generan todo un nuevo modo de ver.

Los modernos medios de enseñanza son instrumentos derivados de la producción multimediática dentro de una estética específica, propia de este mundo digitalizado. Los medios resultantes del digitalismo producen una estética que debe ser tomada en cuenta para eficiencia de la comunicación y el manejo de los entornos de aprendizaje. Por lo tanto hay que desarrollar la capacidad de analizar

y entender la comunicación multimedia actual bajo la influencia de una nueva estética digital, resultado de las nuevas tecnologías.

Esto lo podría resolver un buen guión escrito por profesores, inquisitivos y con una mente despierta y abierta a los cambios, y un grupo de diseñadores y programadores. Todo eso lo tenemos, pero lamentablemente no lo hacemos.

En comparación con el sonido, que soporta un tratamiento técnico diferente y más limitado, es la imagen la portadora de mayor cantidad de conceptos e información básica, que aumenta con la facilidad de su producción, transformación, almacenamiento y difusión. Ambos se articulan en el universo audiovisual. Las primeras imágenes fueron quirográficas, hechas a mano; luego se desarrollaron las tecnográficas, como el grabado y la imprenta. En el siglo XIX se introduce la imagen fotoquímica (fotografía) y luego en el siglo XX, a tono con el surgimiento de la televisión, aparece la imagen fotoelectrónica. Todos estos tipos de imágenes responden a una representación real, son indiciales, testimoniales; evidencian o autentifican un aspecto de la realidad, por lo que son utilizadas ampliamente en la escuela y en la investigación científica. La adición del sonido a la imagen se asocia al surgimiento del cine. Al espacio óptico tradicional, los nuevos contextos digitales le oponen un particular espacio en el que los objetos y elementos representados aparecen aislados, superpuestos o amontonados, estáticos o en movimiento, la lógica es sustituida por la imaginación. Inmaterialidad y simulación se entrelazan en la estética digital.

En consonancia, con el desarrollo y la implementación de las imágenes electrónicas y digitales, la distancia entre el referente real y el modelo comunicativo difundido se desvanece. Greimas, (Gubern, R. 2000) habla de un efecto verireccional de la imagen, concepto que se establece a partir en el grado de concordancia entre la imagen y su referente en la realidad. Sin embargo la imagen digital se diferencia de la imagen análoga o tradicional porque está compuesta por píxeles y códigos, tecnología propia de la computación. Innumerables programas de computación, y no me refiero al ya no tan profesional Adobe Photoshop, permiten transformar la imagen, y no se necesita ser especialista en informática para reproducir, transformar, añadir o eliminar, con lo que el resultado es una imagen distinta a su referente real. Según Claudia Gianneti, cuyos aportes teóricos alrededor del tema son de obligada referencia, nos enfrentamos a una multiplicidad de medios, sistemas, herramientas, soportes, formas y modos presentes en el contexto de la creación contemporánea, que propicia y da lugar a nuevos conceptos, posibilidades, experiencias, representaciones, configuraciones e (inter)relaciones. (Claudia Giannetti 1997)

La imagen digital ya no reproduce técnicamente la realidad, ahora se la simula, se inventa, o se la transforma. Lo que reconocemos como imagen sobre una pantalla consiste únicamente en una simulación gráfica. La imaginación visual generada mediante computadoras cambia o construye imágenes visuales y auditivas de un modo radicalmente distinto a la cinematografía, la televisión y la misma fotografía. El rápido desarrollo de un amplio espectro de técnicas gráficas digitales forma parte de una reestructuración del universo audiovisual, que es extensivo tanto a la vida cotidiana como a la educación y la investigación.

Las ideas filosóficas tradicionales desde una óptica o juicio estético acostumbrados tienen que tomar otro camino, porque elementos claves como tiempo, espacio y causalidad cambian radicalmente en la era digital. Se hace necesario el uso de una aproximación filosófica distinta, en este sentido son interesantes las ideas de Qvortrup (Qvortrup, L. 1998) en la proposición de una estética interferencial. Habla de esta estética de interferencia como una aproximación más funcional, “la funcionalidad de la estética opera dentro de la sociedad, socialización y conocimiento”.

En un artículo titulado “New Perspectives: Art & Design in the Digital Age”, un grupo de diseñadores digitales de la Universidad de Missouri, identifica varios aspectos que ayudan a comprender la especificidad de los medios digitales. Estos aspectos constituyen una aproximación a las propiedades de la estética digital que han aparecido en la terminología científica referida al tema que se trata. Con algunas variaciones, se relacionan a continuación:

- Inmaterialidad: Su existencia material se desvanece en un conjunto de operaciones lógicas de nivel informático, expresable en un conjunto de píxeles organizados en programas o software creados ex profeso.
- Objetividad controversial: El producto audiovisual digital no posee un objeto reflejado claramente identificable, su referente no está en el plano real, en la mayoría de las veces la distancia entre el referente real y el modelo comunicativo que se pretende difundir se desvanece. Diversos programas de computación permiten transfigurar la realidad audiovisual, y no se necesita ser especialista en informática para reproducir, transformar, añadir, eliminar, etc., con lo que el resultado es una imagen distinta a su referente real.
- Transitoriedad temporal: el producto audiovisual digital no es permanente en el tiempo.
- Distribución instantánea y múltiple: el producto audiovisual digital, mediante las vías electrónicas de distribución, llega de forma inmediata a una cantidad mayor de receptores que con los medios tradicionales.
- Producción multidisciplinaria y colaborativa: pueden ser el resultado del trabajo de equipos multidisciplinarios para aprovechar al máximo las habilidades y formación de cada uno de sus integrantes, y obtener resultados de alta calidad técnica e intelectual (como un ejemplo se tienen los software educativos producidos por el Centro de Productos Educativos de la UCP “Pepito Tey”,(actualmente Universidad de las Tunas, Cuba), pertenecientes a las colecciones A Jugar, Navegante y Futuro, y sus correspondientes réplicas para los sistemas educativos de México y Venezuela)
- Enormes posibilidades adaptativas y combinativas, sobre todo las referidas a color, textura, luz y movimiento.

Todo ello significa que las nuevas formas de expresión, derivadas de la informática aumentan los recursos que poseen los profesores, tanto para aumentar la información como para estimular el desarrollo del pensamiento científico en sus estudiantes a la altura de la contemporaneidad.

En este sentido, el papel ejercido por los medios y sus dispositivos técnicos no consistiría en tratar de reproducir la realidad (como en la primera etapa de la fotografía), sino de crearla o construirla.

Las diferentes fases de la comunicación audiovisual han subrayado esta tesis y expandido sus efectos del espacio público (como en el caso del cine) al espacio privado (la televisión), de la comunicación oral a distancia (el teléfono) y a la telepresencia (Internet). Pensadores como Régis Debray (Debray, 1994) plantean que los seres humanos ya no vivimos exclusivamente *en* el mundo, ni *en* el lenguaje, sino sobre todo *en* las imágenes: en las imágenes que hemos hecho del mundo, de nosotros mismos y de otras personas; y en las imágenes del mundo, de nosotros mismos y de otras personas que nos fueron proporcionadas por los medios técnicos audiovisuales.

La producción de imágenes audiovisuales ya no está condicionada por la captación (representación) de las imágenes de la realidad, sino que estas imágenes pueden ser construidas independientemente de la realidad.

Claudia Giannetti, en *Reflections on the crisis of the technical image, interface, and games*. Barcelona, plantea que la televisión, el cine, el vídeo y, finalmente, la aparición del ciberespacio han implicado un proceso de intensificación comunicativa sin precedentes, caracterizado por la espectacularización, la fugacidad y la fragmentación de los productos estéticos.

Llama la atención que las características expuestas por ella coinciden con las propiedades mencionadas anteriormente. Coincide Alejandro Piscitelli, al afirmar que “las técnicas de la imagen numérica, es decir: digital, inducen nuevas formas de mirar. A diferencia de las representaciones tradicionales, la imagen numérica es esencialmente dinámica. Su horizonte es la ventana utópica, a través de la cual se vuelve visible el universo entero en todas las escalas y en todos los modos de representación imaginables. (...) En este universo, la distancia entre el espectador y el creador de imágenes ha finalmente desaparecido”. (Piscitelli, Alejandro 2002). Es evidente, entonces, la necesidad de un acercamiento filosófico a dichas propiedades y los conceptos que les son afines.

Para los profesionales de la educación debe quedar claro que la producción audiovisual actual combina tecnologías y teorías visuales contemporáneas. Los códigos visuales son instrumentos para la producción de los sistemas gráficos e imágenes dentro de una estética específica, propia de este mundo digitalizado. Los productos audiovisuales deben ser analizados con una estética que debe ser tomada en cuenta para la eficiencia de la comunicación y el manejo de los entornos de la informatización. Por lo tanto hay que desarrollar la capacidad de analizar y entender la comunicación multimedia actual bajo la influencia de una nueva estética digital, resultado de las nuevas tecnologías, en un mundo cada vez más tecnologizado.

Admitir y puntualizar que existe una estética digital, que interviene en la arquitectura de multimedia es trascendental para crear y utilizar productos que se adapten a la nueva apreciación y a las oportunidades que esta tecnología ofrece. Incluso la manipulación gráfica característica de los programas informáticos, hace que los productos visuales sean comprendidos de una nueva manera. La Internet y los medios digitales están fundamentados en los productos que derivan de la programación, los cuales reflejan esa nueva estética. Colores, formas, texturas, contenidos y sonidos generan todo un nuevo modo de ver y oír.

Es por ello que en otros países se utilizan diversos términos como alfabetización audiovisual, educación para la recepción, pedagogía de la imagen, educación comunicativa, comunicación educativa, educación tecnológica para referirse a los procesos previos que entraña la introducción de las tecnologías audiovisuales en la práctica escolar, y que nosotros en Cuba todavía no hemos logrado sistematizar como correspondería a un país en el que todas las escuelas cuentan, en principio, con módulos de equipos audiovisuales y de computación.

“Se trata de aprovechar al máximo las potencialidades de la computadora, como elemento en el que confluyen un considerable número de nuevas tecnologías, que se pueden utilizar en el proceso docente, y vincular la labor del maestro, para apoyar la solución de problemas docentes de todas las disciplinas, con nuevos métodos de trabajo en el que la computadora como medio de enseñanza juegue un papel importante”. (Ivonne González Marchante. y.César Labañino Rizzo. 2009)

Dichos autores agrupan los programas de instrucción basados en computadoras (software educativo) en: tutoriales, entrenadores y evaluadores, juegos, simuladores, hipermedia e hipertexto. El material con que se estructura el contenido puede provenir de diferentes fuentes: textos, gráficos, audio, vídeo, animaciones, simulaciones, fotografías. La forma de presentarlo solo depende de la preparación de los profesores, tanto en el contenido específico como en los conocimientos informáticos que posea. Es de suma importancia el conocimiento sobre la estética digital. Aquí entonces adquieren relevancia aspectos pedagógicos para la superación profesional de la apropiación estética de los productos digitales, que evidencien un cambio en los conceptos, juicios y valoraciones de apreciación estética.

Una noticia publicada en las redes informáticas e informativas cubanas ha pasado un poco desapercibida, pero por su implicación en todo el contenido presente, aquí la reseño:

La Habana, 25 sep.- Ni muy tonto ni muy denso, el *Pa'que te eduques* es un producto digital que el Ministerio de Educación (MINED) se propone propagar a lo largo del curso 2015-2016, con documentales, filmes y música moderna, pero de buen gusto.

Iván Barreto, director de CINESOFT (empresa de Informática y Medios Audiovisuales del MINED), enfatizó en intercambio con directivos y profesores que, a pesar de su carácter principalmente didáctico, el *Pa' que te eduques* incluye archivos para la recreación y el entretenimiento.

Una de sus diferencias con el conocido "paquete semanal", los contenidos se pueden localizar a través de un motor de búsqueda para que el usuario no se pierda buscando entre más de un terabyte de información, y después de revisarlos puede escoger qué copia y se lleva para su casa, resaltó. Además, le agregamos la carpeta *Aprende a mirar*, que agrupa videos con comentarios de especialistas y datos curiosos para que los jóvenes se formen un juicio crítico de lo que están viendo, recalzó.

A eso le adicionamos tutoriales y cursos para el autoaprendizaje lo mismo de idiomas extranjeros y computación que de agricultura o albañilería, apoyados en

gráficos animados y en hipervideos, un recurso que permite visualizar a la vez video, texto y foto, explicó.

Por su parte, César Labañino, especialista de CINESOFT, enfatizó que las escuelas serán los primeros sitios en recibir la actualización mensual, la cual sería copiada al servidor de los planteles junto con los otros materiales didácticos que esta empresa de software diseña.

Tenemos otro “paquete” dirigido a los maestros llamado La biblioteca del docente, que quincenalmente los surtirá de libros, artículos y tesis recientes, anunció.

También hemos desarrollado una colección de laboratorios virtuales, dirigidos a que los alumnos desarrollen las habilidades que les hacen falta para trabajar en los laboratorios de Física, Química y Biología, para que así cuando de verdad realicen la práctica haya menos riesgo de que rompan algún implemento o derramen una sustancia, acotó la AIN.

Si bien la informatización ha cambiado radicalmente el entorno social, mediático, informativo, económico y educativo del país y lo seguirá cambiando a ritmo acelerado, de nosotros dependerá, en gran medida, que eso siga sucediendo. Y sobre todo que suceda de acuerdo con los ideales de nuestra Revolución. Porque sería lamentable e imperdonable que los esfuerzos que en las esferas humana y tecnológica hace el país para garantizar el acceso al conocimiento, y la expansión de instrumentos relacionados con el saber, se perdieran en el consumo de contenidos pobres ideológicamente, degradantes o inútiles, todos potencialmente peligrosos. Nos abriremos cada día más al mundo, pero manteniendo nuestra libertad de decidir qué hacer con la principal herramienta para construir el futuro, la educación.

Todo parece indicar que la informatización, aunque no al ritmo que desea nuestra sociedad, va en serio. Y muchas señales indican que los profesores, los principales entes educativos, podríamos tener ante nosotros el reto de volvernos a alfabetizar, ahora en informática. Porque ya no nos basta el conocimiento de los sistemas operativos, la ofimática, el correo electrónico y la navegación en Internet, que aún no llega a todas las escuelas. Aparte del todavía casi desconocido Linux, el Android para smart phone y tablets, las redes wi-fi, y otras prestaciones tecnológicas de la informática, enfrentamos el desafío de que nuestros estudiantes puedan saber de esas cosas nuevas a veces más que nosotros, y que tengan acceso a redes y contenidos que no sabemos qué traen, que no podemos controlar y que se despliegan a una velocidad asombrosa e incontenible. La libertad puede traer esos peligros, que no podemos magnificar, pero tampoco esconder detrás de los pueriles subterfugios.

...” la introducción de Internet en las aulas (y en general todas las nuevas tecnologías) exigen ampliar el concepto de alfabetización. Además de saber leer, escribir, calcular, dibujar y controlar el propio cuerpo, se deberá procurar leer y escribir programas, navegar en la red, establecer vínculos entre imágenes, sonidos, textos y videos, etc., en suma tener un cierto grado de competencia en todos estos procesos semióticos, al igual que hasta ahora exigíamos que los alumnos hablasen, escribiesen y calculasen bien. (Echeverría, Javier. 1999.)

Ya es corriente ver a nuestros jóvenes estudiantes con la vista puesta en tablets, laptops y smartphones, navegando en Internet, vía wi fi, utilizando un lenguaje que

hubiera sido extraño e ininteligible para todos hace menos de una década. ¿Estaremos los profesores a su altura? ¿Sabemos lo que están haciendo, viendo o escuchando? ¿Podremos ayudarlos y ayudarnos a nosotros mismos? Tenemos que saldar esta cuenta con el futuro. Y la manera más eficaz es el estudio, la superación, la búsqueda.

El descontrolado crecimiento de redes sociales, algunas de alcance realmente grande y otras creadas en nuestros barrios y ciudades, hasta ahora mayormente enfocadas a difundir el “paquete”, nos asoma a la innegable realidad de que si no enfrentamos esa difusión, no con prohibiciones policiales, sino con el conocimiento y la educación, se nos puede ir de la mano la formación ciudadana, la ética que defendemos y de alguna forma, el futuro.

El creciente acceso a Internet también ha generado preocupaciones, lógicas por cierto, no solo en los profesores, sino también en psicólogos, sociólogos, politólogos, comunicadores, políticos, hombres y mujeres comunes, y por supuesto, y especialmente en padres, madres y abuelos que ven, con creciente inquietud, lo que consumen nuestros jóvenes, vía “paquete” o vía introducción independiente y desordenada “que me llegó de afuera”.

La sociedad cubana no se encuentra totalmente preparada para esta invasión, aunque contamos con una creciente red de “Joven Club”, además de las redes universitarias y escolares, no se ha formado lo que se ha intentado, infructuosamente definir como: cultura informática.

Para los entendidos, que por supuesto tienen acceso a Internet, se abren paso ideas referidas a que: -Internet no es en sí misma ni buena ni mala, depende del uso que de ella se haga. -Utilizar las Redes Sociales para debatir y confrontar criterios no garantiza triunfo de las ideas y las confrontaciones, pero no estar facilita una derrota.-El desconocimiento de las ideas potencialmente contrarias a las nuestras nos priva de la otra parte de la verdad y limita el debate.- Las redes sociales pueden ser potencialmente peligrosas, “son peligrosas para los que aprenden sin pensar y mucho más peligrosas para los que piensan sin aprender”. (Debate culto y cultura del debate en Internet. Por: Néstor del Prado 9 septiembre 2015)

Los jóvenes están aptos para el aprendizaje de la informática pues a diferencia de otros conocimientos y habilidades, en la que se requiere un proceso formal de enseñanza-aprendizaje, la heurística y el método de ensayo y error propician el aprendizaje de personas más jóvenes, menos inhibidas y con todo el tiempo del mundo para enajenarse o instruirse. La excesiva adicción a los videojuegos es solo una parte de esa peligrosa enajenación. La instrucción que ello puede traer consigo es la parte buena, pero menos visible y más difícil de definir, controlar o medir.

Un profesor español, Joaquín Prats, en su artículo “Internet en las aulas de educación secundaria”, (Pratts, Joaquín..2002), esboza las siguientes ideas, que pueden servirnos a los profesores cubanos para acercarnos en introducirnos en este maravillosamente creciente mundo de la informática aplicada:

Pedir ayuda a la televisión, crear programas específicos, tales como “Universidad para todos”, no solo para Informática, sino también para Internet, que incluya actividades, información, juegos, herramientas de intercomunicación, lugares para

visitar etc. Espacios que permitan una normalizada adecuación de Internet a la demanda educativa. Este espacio no debe ser el resultado de una acción única y centralizada, sino el lugar de encuentro de todas aquellas propuestas que tengan una misma finalidad: hacer un Internet educativo al servicio del profesorado y del alumnado.

En segundo lugar, elaborar materiales específicos que deberán presentarse y orientarse como lo que pretenden ser: una oferta específica para la actividad didáctica, que se dirige a estudiantes de edades determinadas a través de un nuevo medio que es Internet. Para elaborarlos correctamente, se exige el concurso de profesionales de diversas especialidades. A los que deberán sumarse a los profesores de las disciplinas expertos en diseño gráfico, editores de documentos electrónicos, informáticos, etc.

En tercer lugar, deberán generarse procesos de formación de profesorado y de innovación didáctica en las aulas, experimentando estrategias para obtener el mejor resultado con la utilización de estos recursos. La formación de postgrado sería una herramienta idónea para ello. Pero para encontrar un adecuado uso de Internet en las aulas es preciso, sobre todo, comenzar a usarlo en la labor diaria.

También es posible crear comunidades virtuales de estudiantes y profesores. Comunidades que se planteen aprender juntos, discutir los diferentes temas de estudio, intercambiar trabajos y otras actividades académicas. Nuestra universidad ya está dando pasos hacia ello, con la creación de tutorías virtuales por parte de investigadores del Departamento de productos informáticos. La actividad educativa y formativa debe saltar los muros de la escuela para salir al entorno social. Actualmente, ese entorno es también virtual, que pone en contacto a personas alejadas físicamente, pero que pueden estar muy próximas y relacionadas en función de unos intereses comunes. Nada mejor que la red para conseguir la creación de una amplia comunidad (léase comunidades) de aprendizaje.

Por último, el profesorado deberá hacer un esfuerzo por incorporar Internet a la acción diaria y en el contexto de los aprendizajes habituales. El objetivo no es que se vaya un día, casi como actividad fuera de lo normal, a laboratorio de informática a buscar información en Internet, sino el utilizar el recurso, de forma habitual, en la clase de historia, de geografía o de ciencias sociales. Hasta ahora las universidades cubanas comparten este recurso, pero ya se dan pasos para extenderlo a otros tipos de enseñanza, como una línea de trabajo.

La escuela tiene el deber de organizar la realidad de la comunicación, hasta ahora desorganizada, ofrecer a los estudiantes mecanismos para la interpretación y la crítica de la enorme amplitud de los mensajes que les llegan, pero primero tiene que hacerles llegar el conocimiento de los elementos que la integran. Este proceso enseñará a distinguir el lenguaje de la comunicación, las distintas maneras de la representación de la misma y la distancia, sumamente importante, que existe entre lo real y lo representado, entre el objeto y el símbolo, entre el mensaje y el referente.

Es cierto que es una herramienta poderosa y nuestros estudiantes la pueden usar para completar su formación y hacer las tareas: traductores, diccionarios, atlas,

fotos, enciclopedias, publicaciones, tutoriales, etc. También es verdad que gracias a los contactos por Internet pueden conocer a personas con los mismos intereses o gustos y que pueden encontrar soluciones a problemas o colaborar entre varios compañeros sin necesidad de reunirse en la casa de alguno de ellos. Internet propaga la información hasta límites y lugares insospechados, por lo que se ha convertido en un lugar perfecto para vengarse y publicar datos privados o íntimos de personas. Cuando se publica una foto en Internet, se pierde el control sobre su difusión y duración. Aunque después se borre, no desaparece de la Red. Internet se ha convertido en el inmenso mural por donde transitan personas de toda clase y condición. Toda la información que viaja por la web, sin las medidas de precaución necesarias, corre el riesgo de ser interceptada por un tercero. Como dice un chiste de Internet: Twitter te hace creer que eres sabio, Instagram que eres fotógrafo y Facebook que tienes muchos amigos..

La escuela debe ser un factor de modernización, de progreso y de planteamiento de expectativas. No se puede dejar de tener en cuenta que la formación cultural de los jóvenes está surcada por las ventanas al mundo abiertas por los medios masivos de comunicación, entre los que están los no estandarizados, como la propagación de videos de procedencia externa, y que la cultura audiovisual, como parte de la pedagogía de la comunicación puede incorporar a la enseñanza elementos que tomen en consideración la diversidad de modos de comprensión y expresión.

Es por ello necesario que los educadores, para apoyar su función educativa utilizando los medios de comunicación, sepan manejar la tecnología, que sean capaces de interactuar con los alumnos, conocer, debatir y aceptar sus gustos musicales y estéticos, incursionar otros horizontes tecnológicos de video, incluso de videojuegos, que sean capaces de entender y criticar las expresiones plásticas y musicales actuales que forman parte de las formas de expresión de los estudiantes, y sobre todo incorporar los contenidos de la nueva tecnología en la escuela, aunque ello suponga un trabajo de aprendizaje de estos lenguajes.

Por último, señalo otro ejemplo de los quehaceres de los cubanos, incipientes sin duda, pero provechosos: según el periódico Granma del día 3 de octubre de 2015, el Centro de Estudios Martianos creó recientemente dos aplicaciones para dispositivos móviles como vía de acceso y divulgación a la obra del Maestro. Esto ocurre en tiempos en que la joven generación actual es más resistente a la lectura del libro impreso, y las TIC se han ubicado en la preferencia de los jóvenes. Es muy común ver a los jóvenes con teléfonos inteligentes, y laptops, pero no con libros. Por ello el portal José Martí, página Web del CEM utilizó la plataforma Android para difundir la vida y la obra del Apóstol. Una aplicación contiene los 25 tomos de la Edición Crítica de las Obras Completas, síntesis biográfica, imágenes, un resumen de la Cronología Martiana, y una iconografía completa, todo ello en 37 Mb. La otra aplicación contiene una selección de sus Aforismos, basada en una compilación que tiene cerca de 4000 expresiones, contenida en 8 Mb. Las dos pueden remitir al sitio www.josemarti.com y además acceder a la sección Noticias.

Conclusiones:

La computadora y sus herramientas programáticas han cambiado la manera de construir los medios de los que se vale el profesor para sus tareas instructivas y educativas, sin embargo, el desconocimiento de las propiedades de la estética digital hace que disminuyan las posibilidades de empleo de dichos medios y que su valor estético sea problemático. Nuestra profesión necesita obligatoriamente de la elevación del valor estético de los productos digitales usados como medios de enseñanza. Aún así es el uso de la computadora la que ha creado nuevos lenguajes, nuevas visiones y es lo que determina la nueva estética que comienza a imponerse globalmente desde finales del siglo pasado.

Es inevitable en el futuro cercano el uso de Internet tanto por profesores como por estudiantes. Para poder poner Internet en función de la educación hay primero que poseerla en las escuelas, después dotar a los profesores de los conocimientos instrumentales y éticos necesarios para garantizar que su uso sea realmente educativo e instructivo, y lograr, por medio del conocimiento, el convencimiento, y sobre todo la cultura, que nuestros educandos le den el uso que queremos. Los peligros son ciertos, pero nos enfrentaremos a una innegable realidad, no con prohibiciones, sino con la verdad, la educación, la formación ciudadana civil y la ética que defendemos.

En consonancia con la aparición y desarrollo de tecnologías digitales al servicio de la educación es necesario sentar las bases para el conocimiento, reconocimiento y apropiación pedagógica de que la televisión, el cine, el vídeo y, finalmente, la aparición del ciberespacio y el entorno digital implican un proceso de cambio de la estética tradicional hacia una estética en el contexto digital. Y esto significa una transformación radical, tanto en el modo de entender como en el de crear y explicar el hecho estético. La tecnología digital facilita de forma exponencial la manipulación de las imágenes y da lugar, por lo tanto, a un material audiovisual extremadamente adaptable y transformable. He aquí la necesidad del estudio de una nueva estética.

Con la evolución y expansión de la tecnología digital se han generado cambios en la difusión, creación y utilización de la información, con un impacto creciente e indetenible en las esferas instructiva y educativa, lo que incluye, para nosotros, a los medios de enseñanza tecnológicos, multimedia educativa, software educativos, entre otros, pasando de fuentes basadas en lo material, donde la producción audiovisual tenía como finalidad representar una realidad, a fuentes digitales de información, con técnicas y representaciones inmateriales. Esto provoca que en la actualidad se precisen de nuevas formas de representar los fenómenos que queremos estudiar en la escuela. Ello conllevaría a una mejor explicación de dichos fenómenos y una mejor comprensión de los mismos. Pero esta innovación educativa no está exonerada de nuevas exigencias en la preparación de los profesores para enfrentar la informatización de la sociedad y de la escuela. Y esta preparación debe tener como centro el reconocimiento y estudio y aplicación de las propiedades de la estética digital.

Quizá se piense que estamos pidiendo demasiado, pero si no lo hacemos nos quedaremos al margen de la evolución y solo nos quedará asombrarnos, como los habitantes de Macondo cuando vieron llegar a los gitanos con los catalejos, el

imán y el tren de vapor, y ellos boquiabiertos todavía no sabían que el mundo era redondo como una naranja.

Bibliografía:

- AICHER, O. Analógico y digital. Barcelona: Ed. G. G. Anagrama. (1999).
- BONSIEPE, G. Del objeto a la interfase. Barcelona: Editorial G. G. (1996).
- GIANNETTI, CLAUDIA. Reflections on the crisis of the technical image, interface, and games. Barcelona, Anàlisis 27, (2001).
- GIANNETTI, CLAUDIA. Arte en la era electrónica. Perspectivas de una nueva estética. Barcelona, ACC 'Angelot/Goethe-Institut, (1997).
- DEBRAY, RÉGIS. Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en Occidente. Barcelona, Paidós, (1994).
- GONZÁLEZ MARCHANTE, Ivonne y Labañino Rizzo César. El papel del maestro ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Ed. Academia. (2009).
- GUBERN, R. Del bisonte a la realidad virtual. Anagrama, Barcelona. (2003).
- GUBERN, R. El eros electrónico. Madrid. Ed. Taurus. (2000).
- ECHEVERRÍA, JAVIER. Los Señores del Aire: Telépolis y el Tercer Entorno. Barcelona: Destino, 1999.
- <http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php>
<http://poligrafiabinaria.blogia.com/temas/teoria-y-argumentos.php>
- http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=69:internet-en-las-aulas-de-educacion-secundaria&catid=16:didactica-con-nuevas-tecnologias&Itemid=103),
- <http://www.cuba.cu/noticia/actualidad/2015-09-25/presentaran-propuesta-educativa-para-la-recreacion-en-cuba/27697>
- <https://www.cubadebate.cu/.../2015/.../debate-culto-y-cultura-del-debate-en-internet...cubadebate.cu>
- INKE ARNS. Read_me, run_me, execute_me: Some notes about software art. Lecture at Kuda, Novi Sad, 9 de abril del 2004 [en línea] <http://www.v2.nl/~arns>
- CABERO, JULIO; Ana Duarte y Julio Barroso La piedra angular para la incorporación de los medios audiovisuales, informáticos y nuevas tecnologías en los contextos educativos: la formación y el perfeccionamiento del profesorado. Universidades de Sevilla, Huelva y Extremadura (España) <http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec8/revelec8.html>

PISCITELLI, ALEJANDRO. Ciberculturas 2.0. Ed. Paidós. Buenos Aires, (2002).

PRATS, JOAQUÍN "Internet en las aulas de educación secundaria". Cíber didáctica de las ciencias. Número, 29. Barcelona: 2002,

QVORTRUP, L. The aesthetics of interference: from anthropocentric to polycentric self-observation and the role of digital media. 1998. Disponible en: <http://cmc.uib.no/dac98/papers/qvortrup.htm>

RONCORONI UMBERTO. Filosofía y software. La cultura digital detrás de la pantalla. Fondo Editorial Universidad de Lima. (2013).

RONCORONI, HUMBERTO. La forma emergente. Arte y pedagogía en el medio digital. Universidad de Lima, Fondo Editorial, 2007.

ROSABAL RAMÍREZ, JORGE. Internet en nuestras aulas, ¿un peligro o una nueva herramienta didáctica? UCP Pepito Tey. Las Tunas. Evento Tecnoeduca` 2015.

VANNEVAR BUSH. As We May Think, en Atlantic Monthly. Versión electrónica de Denys Duchier. (1994).

WALTHER, B. Questioning digital aesthetics. (2000). Disponible en: <http://www.sdu.dk/hum/bkw/digital-aesthetics.html>),

3.8. APUNTES PARA UNA DIDÁCTICA DEL USO DEL PRESENTADOR ELECTRÓNICO MICROSOFT POWERPOINT

Autores: Dr. C. Hernán Fera Avila, Profesor Titular, Universidad Las Tunas

MSc. Margarita Matilla González, Profesor Auxiliar, Universidad Las Tunas

Resumen

En este trabajo se presenta una propuesta de modelo de uso didáctico de la aplicación informática Microsoft Powerpoint, en la docencia y en presentaciones de resultados científicos. El mismo, previamente, se explica y argumenta, apoyado en ilustraciones. Se expone su estructura en un sistema de dimensiones (semiótica, técnica y artística), con sus respectivos indicadores, para la evaluación de su impacto en los usuarios. Esta propuesta ha sido sustentada en una amplia y profunda indagación bibliográfica, y en la experiencia profesional pedagógica de sus dos autores. Para esta parte teórica de la investigación se emplearon,

esencialmente, los métodos: analítico-sintético, para la consulta de la literatura científica sobre el tema y elaboración de los fundamentos teóricos; la modelación sistémica, junto al inductivo-deductivo, para operacionalizar la variable dependiente.

Palabras clave: uso didáctico del Microsoft Powerpoint; dimensión técnica; dimensión didáctica; dimensión semiótica, indicador

Abstract

In this work, a proposal of model of the didactic use of the informatic application Microsoft Powerpoint is presented, in the teaching and in presentations of scientific results. The same one, previously, is explained and argued, supported in illustrations. Their structure is exposed in a system of dimensions (semiotic, technique and artistic), with its respective indicators, for the evaluation of its impact in the users. This proposal has been sustained in a wide and deep bibliographical inquiry, and so, in the pedagogic professional experience of its two both authors. For this theoretical part of the investigation they were used, essentially, the methods: analytic-synthetic, for consulting of the scientific literature on the topic and elaboration of the theoretical foundations; the systemic modelation and the inductive-deductive one, for the operationalization of the dependent variable.

Key words: didactic use of the Microsoft PowerPoint; technique dimension; didactic dimension; semiotic dimension, indicator

Introducción

Desde mediados de la primera década de este siglo, los autores de este artículo comenzamos a preocuparnos por la no disponibilidad de los recursos didácticos requeridos, al alcance de los usuarios informáticos, para realizar un adecuado uso de determinadas aplicaciones del paquete Microsoft Office; entre ellas, una de uso bastante generalizado: el presentador Microsoft Powerpoint³⁴. Es así que ya, en 2008, publicamos nuestras primeras consideraciones didácticas, al respecto. Esta carencia es comprensible, desde la perspectiva de lo que podría ser esta paráfrasis vigotskiana: la tecnología tira de la didáctica. Desde aquel momento hemos venido sistematizando, desde la teoría y desde la práctica, los elementos que se presentan en este trabajo, y que apuntan a una didáctica del uso de esta aplicación, la que, a su vez, podría extrapolarse a cualquier otro presentador sustentado en otra plataforma.

La aplicación Microsoft Powerpoint desde su creación ha recibido sistemáticas actualizaciones, que se justifican por su trascendencia como un poderoso y amigable presentador electrónico, en todos los ámbitos de la vida social y económica contemporánea. Uno de esos ámbitos lo constituye el educativo, en el

³⁴ Nótese que, a los efectos de este trabajo, hemos sustituido la P mayúscula por minúscula, en el nombre de la aplicación, toda vez que, gramaticalmente, no es admisible redactar una palabra compuesta con mayúscula intercalada. Así se mantendría la idea original de la Microsoft Corporation, de escribirla como una sola palabra.

que la aplicación posee dos usos fundamentales: para el ejercicio de la docencia y para la presentación de resultados científicos, tanto por profesores como estudiantes. (Matilla & Feria, 2015).

Es precisamente en ese ámbito, donde los autores hemos venido realizando nuestras propuestas, basadas en una sistematización realizada, a partir de autores que han tratado el tema (Balestieri, 2001; García, 2006; Harvard University, 2009, entre otros), y de su propio desempeño profesional en la docencia universitaria de pregrado, en varias disciplinas de la Informática, así como en el trabajo metodológico y la docencia postgrado, en diplomados, maestrías y doctorado. Como resultado actual, hemos conformado el núcleo de un modelo teórico que expondremos en este trabajo.

Para la parte teórica de la investigación se emplearon, esencialmente, los métodos: analítico-sintético, para la consultar de la literatura científica sobre el tema y elaboración de los fundamentos teóricos; la modelación sistémica, para estructurar en dimensiones el uso didáctico del Microsoft Powerpoint, considerado como una variable dependiente o cualidad a transformar. También, los resultados obtenidos en la práctica, mediante la aplicación de métodos empíricos, nos ha permitido, a la vez, formular juicios inductivos que han posibilitado ir enriqueciendo, modestamente, la teoría existente acerca del uso didáctico de la aplicación Microsoft Powerpoint, como presentador electrónico.

Generalidades del uso didáctico del Microsoft Powerpoint

Entre las aplicaciones soportadas en sistema operativo Microsoft Windows, en sus distintas versiones, se encuentra disponible el presentador Microsoft Powerpoint, el cual constituye una herramienta importante utilizada en múltiples eventos sociales, económicos, políticos y científicos. En el ámbito universitario es muy usado, tanto en la docencia de pregrado como en postgrado, y en defensas doctorales, de maestrías, trabajos de diploma y de curso, así como en reuniones metodológicas. Por ello no se puede prescindir de dicha aplicación, ya que la misma es un resultado de la cultura y una facilitadora de la misma. (Matilla & Feria, 2015).

El Microsoft Powerpoint es un programa que contiene un conjunto completo de herramientas para preparar presentaciones gráficas en diapositivas, para presentaciones por pantalla o por proyección, que son utilizadas normalmente en exposiciones orales. Se puede considerar como una aplicación multimedia, debido a que permite la inclusión de texto, gráficos, fotografías, sonido y video.

Para una correcta elaboración y exposición de trabajos a través de la presentación electrónica Microsoft Powerpoint, o sea, para su uso didáctico, se sugiere por los autores de este trabajo, se tengan en cuenta tres dimensiones: técnica, semiótica y artística.

Dimensiones del uso didáctico del Microsoft Powerpoint

Los autores de este trabajo, operacionalmente hemos definido el concepto uso didáctico de Microsoft Powerpoint como el empleo de dicha aplicación, de modo

que se realice una adecuada presentación de los contenidos de enseñanza y aprendizaje, de modo que se garantice una trasmisión de las ideas con claridad y se logre la debida atención por parte de los estudiantes, sobre bases técnicas, semióticas y artísticas.

Según Álvarez & Sierra (1999), en el proceso de operacionalización de las variables, las propiedades del objeto que no son directamente observadas, requieren de la descomposición de estas, en dimensiones.

Al hablar de dimensiones, tanto en sentido investigativo como curricular, se está haciendo referencia, según Álvarez & Sierra (1999) a la proyección de un objeto o atributo en una cierta dirección, por cuanto cada dimensión manifiesta una función o dirección específica dentro de un proceso; o a las diversas direcciones en que puede analizarse una propiedad. Una apreciación más concreta al respecto la realizan Pérez, García, G., Nocedo & García, I (2009), al exponer que las dimensiones son rasgos que facilitan una primera división dentro del concepto. Nótese los puntos de contacto de estas definiciones, alrededor del carácter operacionalizador de la dimensión, respecto a la variable.

La dimensión técnica

Esta dimensión es considerada como la principal, y se define operacionalmente, como la dirección específica del uso didáctico del Microsoft Powerpoint, que agrupa una serie de recursos que ofrece la tecnología informática, tanto los de la propia aplicación, como otros del sistema operativo que la soporta, y que se constituyen en la base para la elaboración de las presentaciones por diapositivas.

Nótese que, a diferencia de otras visiones conocidas de lo técnico y lo tecnológico, en las que predomina el intento de verlos como categorías contrarias (García, 2006), aquí lo técnico se asume como lo estructurante y base funcional de lo tecnológico.

Indicadores y subindicadores para medir la dimensión:

- Tipo de objeto: cuadro de texto, tabla, gráfico, imagen, forma...
- Propiedades de objetos: forma, tamaño, color...
- Opción sobre diapositiva: diseño, estilo, transición...
- Opción sobre objeto: animación, efecto, sonido...
- Opción intraobjeto: en fuente, en párrafo, de dibujo...

A diferencia de las otras dos dimensiones, la técnica, por su importancia se ha operacionalizado, no solo en indicadores, sino también en subindicadores, en busca de una mayor especificidad.

Dimensión semiótica

Esta dimensión se define operacionalmente, como la dirección específica del uso didáctico del Microsoft Powerpoint, que agrupa una serie de signos convencionales, creados con el fin de la comunicación inmediata, que adquieren un valor significativo, tanto para los emisores como para los receptores en dicha comunicación.

Como argumentos de la definición anterior, considérese que la Semiótica (del griego *semion*: signo), según Roméu (2007) y Wikipedia (2013), es la ciencia lingüística que estudia los signos como instrumentos de comunicación en sociedad, la producción e interpretación o transmisión del sentido y los significados de dichos signos. O sea, que estudia los fenómenos significantes, los objetos de sentidos y los sistemas de significación, a partir del hecho de que toda producción e interpretación del sentido constituye una práctica signifiante, un proceso de semiosis que se vehiculiza mediante signos y se materializa en textos e imágenes. Responde a la pregunta: ¿Por qué y cómo en una determinada sociedad, algo - una imagen, un conjunto de palabras, un gesto, un objeto, un comportamiento- significa?

Indicadores para medir la dimensión:

- Tamaño de fuente
- Tipo de fuente
- Color de fuente
- Posición relativa de los objetos
- Objeto imagen
- Espacio interobjeto

Dimensión artística

Esta dimensión se define operacionalmente, como la dirección específica del uso didáctico del Microsoft Powerpoint, que atiende la estética, la cual favorece el acercamiento motivacional del usuario a la diapositiva y los objetos presentes en la misma.

Indicadores para medir la dimensión:

- Tamaño de fuente
- Tipo de fuente
- Color de fuente
- Contraste fondo-fuente
- Animación de objetos

Como se puede apreciar, la mayor parte de los indicadores son comunes para medir las dimensiones. Tal es el caso de los elementos principales de los símbolos: forma, tamaño y color. Por otra parte, lo que para la dimensión técnica se convierte en subindicadores, para las otras dos dimensiones se constituyen en indicadores. Ello se debe al nivel de especificidad ya explicado, que adquiere la dimensión técnica.

Algunas ideas para el uso didáctico del Microsoft Powerpoint

A continuación se exponen algunas ideas específicas para el uso didáctico del Microsoft Powerpoint, en las que se articulan, sobre la base de sus respectivos fundamentos, elementos de las tres dimensiones, anteriormente propuestas.

El fondo de la diapositiva:

El logro de una relación armónica imagen-texto en una diapositiva es lo ideal para el reforzamiento de la significatividad del contenido del mensaje codificado. Sin embargo, para lograr de modo óptimo esta combinación se requiere de determinados conocimientos especializados, que no todos los profesionales poseen.

De ahí que se sugiera, como regla, el empleo de fondos ‘planos’ (color homogéneo), los cuales evitan la presencia de imágenes distractoras entrópicas, como las que pudieran ofrecer las diferentes plantillas de diseño, de la opción “Estilo de diapositiva”, del menú “Formato”. (Feria & Matilla, 2008; 2015).

Las imágenes de estas plantillas, elegidas con cierta ingenuidad por parte de algunos profesionales, en busca de lograr por esta vía mejores recursos artísticos en su presentación, pudieran no ser significativas en relación con el mensaje codificado en la diapositiva. Téngase presente, que todo lo que aparece en ella (textos e imágenes), desde el punto de vista semiótico, es información. La ciencia deber armonizar con el arte y no reñir con él. Véase el siguiente ejemplo:

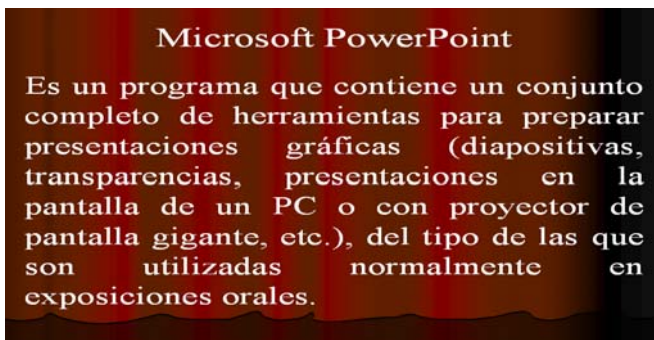
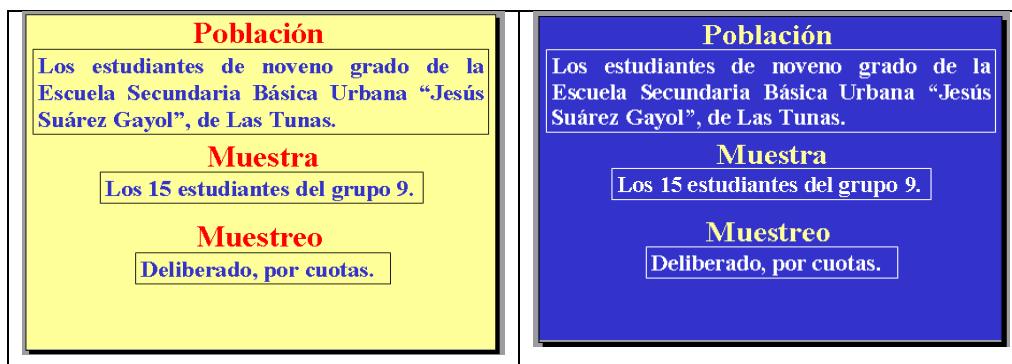


Figura 1: Ejemplo de empleo de un fondo distractor-entrópico

Como se ilustra en la siguiente figura, el color elegido debe ser lo suficientemente contrastante con el (o los) de las fuentes e imágenes que dicho fondo soporte. Se sugiere que sea claro (preferiblemente blanco o amarillo) para presentaciones por pantalla (ejemplo: por video Vin) y oscuro (preferiblemente azul o rojo) para presentaciones por proyección (ejemplo: por proyector multimedia o datashow).



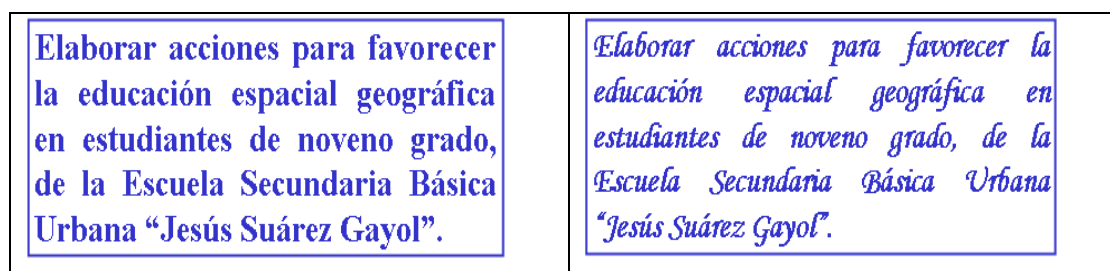
a) Por pantalla

b) Por proyección

Figura 2: Ejemplos de combinaciones adecuadas fondo-fuentes

Las fuentes para títulos, subtítulos y textos

Hay tipos de fuentes, como la Arial, la Times New Roman, la Bookman Old Style y la Book Antigua, que ofrecen un aspecto sobrio a la escritura. Sin renunciar al valor estético de las diferentes fuentes, debiera evitarse el empleo de aquellas donde su valor artístico obstaculice, en cierta medida, la lectura del contenido y actúe como un distractor entrópico. Tal es el caso de opciones como la Monotype Corsiva y las del grupo Sans Serif, entre otras, que debieran reservarse, por ejemplo, para una diapositiva inicial de presentación general. Nótese sus diferencias en los siguientes textos de la figura 3.



a) Times New Roman (recomendada)

b) Monotype Corsiva (no recomendada)

Figura 3: Uso de fuentes para títulos y textos

Garza (s.f.), considera que la fuente no debe ser tratada como un elemento decorativo, sino como un elemento de comunicación directa, y recomienda mantener el estilo tipográfico a todo lo largo de la presentación, así como limitar a no más de tres tipos de fuentes, para evitar que su multiplicidad se convierta en motivo de cansancio y en un pretexto para que el público evite la lectura del material.

El tamaño de la fuente depende del tipo de la misma. Así, por ejemplo, para fuentes Times New Roman (recomendada), el tamaño que se sugiere, para títulos es de 40 puntos, con 44 y 36 como variantes; y para textos, 36, con 32 como variante. Solo en casos de excepción se deben emplear tamaños menores a los sugeridos, toda vez que, según la Microsoft Corporation (2003; 2010) recomienda, como tamaño de fuente para textos, 36. Para otras necesidades se podrá hacer uso de hipervínculos, para explicar o desplegar el contenido.

Desde el punto de vista semiótico, deberá garantizarse una diferencia de tamaño entre el título y el texto, al menos de 4 puntos a favor del primero.

Ya fue explicado que para fuentes, los colores azul y rojo (y también el negro), dan buenos resultados con fondo claro; y los colores blanco y amarillo dan buenos resultados con fondo oscuro. Nótese, en relación con el uso de colores para fondos y fuentes, que se está sugiriendo, como acompañantes del blanco y el negro como colores estándares, solo a los colores primarios (amarillo, rojo y azul).

Todas las fuentes empleadas en títulos y textos, siempre se debieran resaltar en negrita, dado que la función del Microsoft Powerpoint es la presentación.

En todas las diapositivas que conformen la presentación debe mantenerse un mismo tipo y tamaño de fuente para títulos. Este aspecto debe ser considerado también para textos de un mismo valor. En caso de subordinación de textos en una misma diapositiva, puede identificarse la misma con la disminución del tamaño de fuente, reforzada con otro color.

Solsona (s.f.), también recomienda utilizar la escritura en negrita, con un tamaño no menor de 24 puntos, en minúsculas, porque un texto escrito totalmente en mayúsculas tiende a confundir y dificultar su lectura.

Se debe evitar el uso de efectos de sombreado y de tridimensionalidad, tanto en títulos como en textos, salvo en aquellas diapositivas, en que muy puntualmente se requiera resaltarle el valor estético al contenido informativo.

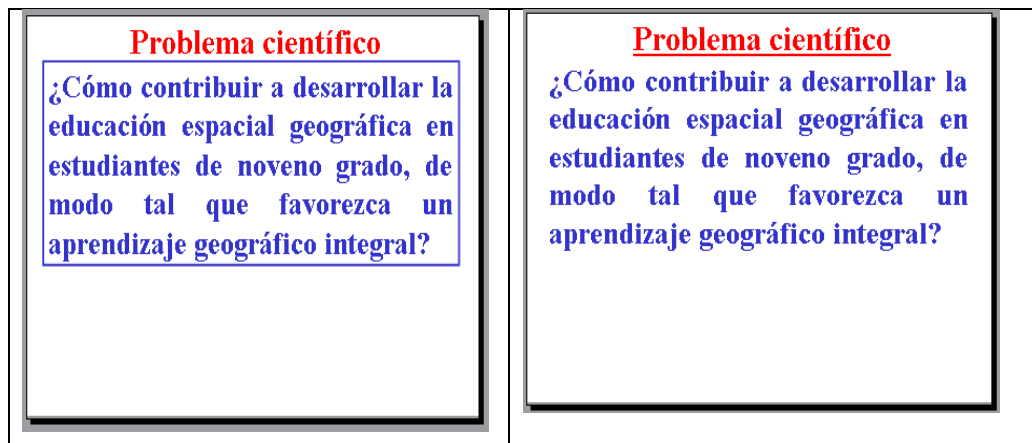
También debe evitarse en las presentaciones, el uso de siglas y abreviaturas. De emplearse, sería una exigencia didáctica la inclusión, en la correspondiente diapositiva, de una simbología explicatoria, sobre todo si se refiere a términos poco comunes.

Los títulos y subtítulos

Debiera preferirse la opción de centrarlos en la parte superior de la diapositiva. Esto obedece a una vieja sugerencia del rotulado técnico conocida como 'regla de los ejes'. La síntesis debe ser en ellos condición insoslayable. No debieran tomar más de dos renglones y, preferiblemente, uno solo.

Toda diapositiva de las que conforman la presentación, constituye en sí misma un medio de enseñanza, por lo cual, cada una debe identificarse con su correspondiente título. En caso de un contenido extenso que requiera ser mostrado sucesivamente en varias diapositivas, debiera emplearse el mismo título para todas, con la indicación, según corresponda, de cuáles constituyen continuación de la primera y cuál la última.

No se recomienda el empleo en los títulos de dos puntos al final del mismo (:). Tampoco, por norma idiomática se debe emplear el punto final. En ningún caso deben emplearse viñetas en ellos. Cuando el texto subordinado al título no se demarca visualmente, se podría subrayar este último, cuestión que no es necesaria si dicho texto se demarca con una línea del mismo color y tono que el del texto, que es lo que se recomienda, tal y como se aprecia en la figura 4.



a) Título con texto demarcado

b) Título con texto no demarcado

Figura 4: Modo de presentación del título

En cuanto a la opción Subtítulo, no es recomendable abusar de ella en una presentación; su uso debiera ser excepcional, por constituir una información mediadora entre el título y el texto u objeto. Cuando se emplee, debiera hacerse uso del diseño Diapositiva de título, de la opción Diseño de la diapositiva. Su tamaño de fuente deber ser ligeramente inferior al del título que lo subordina, así como ligeramente superior al texto que subordina.

En caso de diapositivas con dos colores de fuentes (uno para el título y otro para el (o los) texto(s)), se debiera asumir como color del subtítulo, el asignado (o uno similar) al del título, por estar semióticamente más cerca de este que del texto

Solsona (s.f.), con respecto a los colores recomienda que al utilizar estos, nunca se deben emplear más de 3 colores y su combinación debe ser adecuada. Para esto se mezclarán colores cálidos con cálidos y fríos con fríos. No existen reglas para los fondos; sólo que formen combinaciones compatibles con el color de los dibujos o letras para que los últimos se distingan claramente. Estos aspectos sobre los subtítulos se ilustran en la figura 5.

Métodos de investigación	
De nivel teórico	De nivel empírico
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Histórico-lógico ➤ Análítico-sintético ➤ Hipotético-deductivo ➤ Modelación ➤ Sistémico-estructural ➤ Genético 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observación ➤ Entrevista ➤ Encuesta ➤ Preexperimento ➤ Criterio de expertos ➤ Medición

Figura 5: Relación del subtítulo con el título y el texto

Los textos

Debiera preferirse, desde el punto de vista didáctico, la opción de situarlos cercano al título, sin atender al espacio que pueda quedar libre al final de la diapositiva.

Frecuentemente se observa la ubicación de textos por los profesionales en un cuadro de subtítulos, lo cual queda enmascarado por el mensaje Haga clic para agregar texto. Esto se ilustra en la figura 6-a.

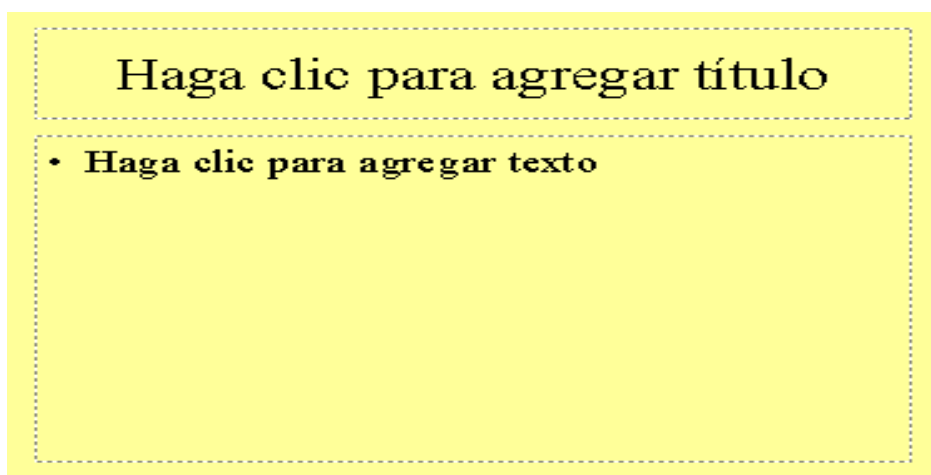


Figura 6-a: Cuadro de texto que en realidad es un cuadro de subtítulo (mensaje en vista Normal)

Esto, si bien no tiene incidencia en el valor didáctico para el trabajo en la vista de Presentación, técnicamente es un error, por lo que, de usarse el referido cuadro de texto, que por demás trae implícita como única opción el uso de viñetas, que no siempre son necesarias, como se explicará posteriormente, se obstaculiza el uso de la ficha Esquema de la vista Normal, para el trabajo con los títulos de las diapositivas que la misma ofrece.

En la figura 6-b se puede observar, en la ficha Esquema, junto al título, el texto como si fuera un subtítulo.

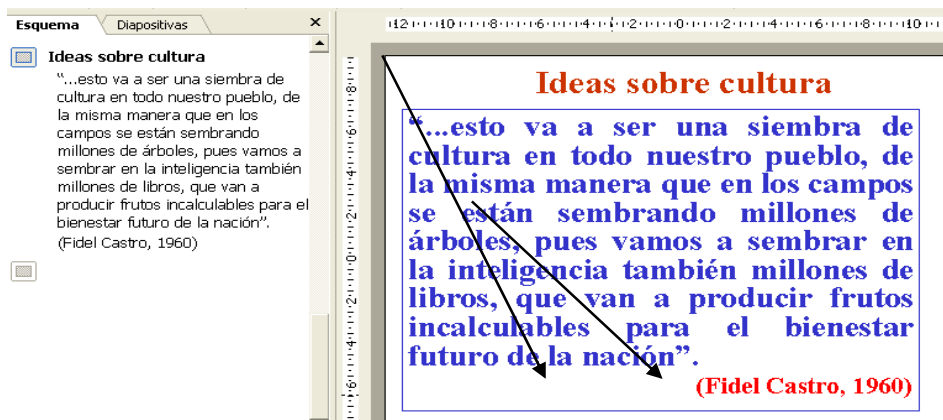


Figura 6-b: Ficha Esquema con título y un texto que realmente es un subtítulo incorrecto

Esto sucede porque en la opción de diseño Título y texto, en realidad el cuadro de texto opera como cuadro de subtítulo. Por esta razón es recomendable, para diapositivas de título-texto(s), emplear los Diseños de diapositivas Solo el título o En blanco, e insertar, para la redacción de textos, un Cuadro de texto (o varios, si fuera necesario). Un resultado del uso de esta opción se ilustra en la figura 6-c.

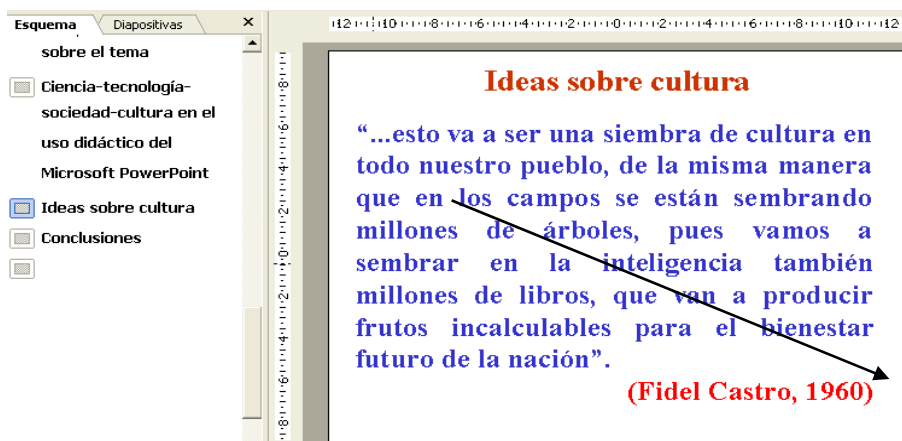


Figura 6-c: Ficha Esquema solo con título

En cuanto al uso del formato de Numeración y viñetas en cuadros de texto, este debe emplearse, solo si en ellos se hacen enumeraciones múltiples. No se justifica el uso de la viñeta o el número, cuando se trata de un único aspecto. Se deberán emplear convenientemente, en estas opciones, la sangría francesa, el interlineado y la separación interpárrafos, para favorecer una mejor lectura de los textos.

Siempre que un texto ocupe dos renglones o más, deberá justificarse, para favorecer su lectura y cumplir así con una exigencia de la redacción en el idioma español. El cuadro de texto pudiera ocupar, según nuestra experiencia, hasta 10 renglones. Otros autores sugieren cifras menores, entre 6 y 8 (Mined & Iplac, 2006). Esto se ilustra, a partir del uso de viñetas, en la figura 7. Se procede de igual manera con los textos numerados.

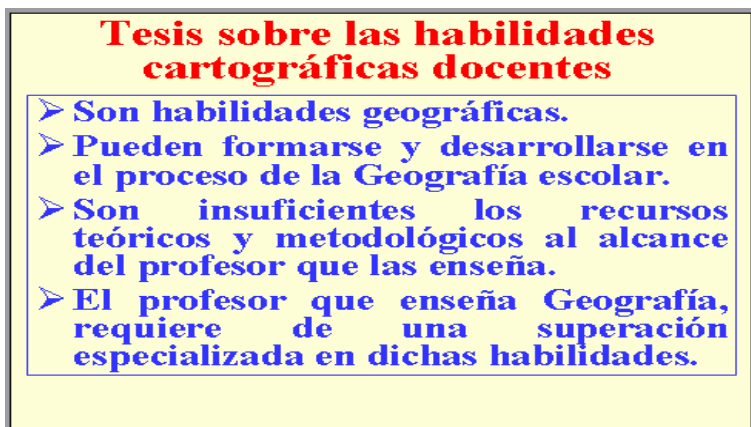


Figura 7: El uso de viñetas en los cuadros de textos

El uso de animaciones

Si se empleara la Transición de diapositivas, opción que no recomiendan los autores de este artículo por no considerarla aportativa didácticamente, es preferible utilizar solo con una de sus variantes para toda la presentación. En el caso de varias diapositivas con el mismo título, debiera hacerse uso de la Transición en la primera de ellas; las demás se presentan con la opción Sin transición. Al pasar a la siguiente diapositiva de otro título, se continúa con la transición.

Se recomienda hacer uso, desde el menú Presentación, de las opciones de Personalizar animación, y Agregar efectos, teniendo en cuenta que aportan una dinámica individualizada a los objetos de cada diapositiva. Las animaciones no deben reñir con la optimización del tiempo de la presentación.

La ejecución de efectos, haciendo uso de la opción Después de la anterior optimiza tiempo, al evitar 'clics' innecesarios. Para un profesional bien entrenado, es una buena variante hacer uso de la opción Retardo, para automatizar las presentaciones, dando los segundos de espera que considere necesarios.

La animación de textos con la opción Como un objeto es también una buena oportunidad para optimizar el tiempo de la presentación. Por otra parte, debiera evitarse el uso sin significado en las presentaciones, de los efectos de sonido.

En este trabajo se reconoce en la animación bien lograda, un distractor-motivador. Nótese que en este caso, se le atribuye un valor positivo a la acción de animación.

No se debe descuidar el hacer coincidir lo que se muestra en la diapositiva con lo que se explica. Es recomendable, cuando esto no sea posible, pasar a una pantalla de presentación En blanco (sin información).

Se debe tener presente, además, que a la diapositiva van, como textos, solo los que se constituyen en la guía para la exposición del resultado científico. La aplicación Microsoft Powerpoint, como presentador no admite ser empleado como un teleprompter; o sea, los contenidos de las diapositivas, más que para ser leídos, se presentan para ser explicados, interpretados, y argumentados. Ese es el

uso que debe hacerse de este presentador como recurso didáctico. Ello no significa que un texto muy específico de una diapositiva, si se necesita remarcarlo, no pueda ser leído; tal es el caso, por ejemplo, de una definición.

La optimización del espacio de la diapositiva

El uso de la opción Interlineado, del menú Formato, permite optimizar el uso del espacio disponible en la diapositiva, sin tener que recurrir a la disminución del tamaño de las fuentes. Se pueden obtener buenos resultados de presentación, con 0,75 de Interlineado.

En caso de reducir el interlineado, cuando se enumeran diferentes aspectos en una diapositiva, se deberá considerar, a la vez, desde esa misma ventana, el uso, al menos, de una de las dos opciones de espacio interpárrafo (anterior o posterior. Este último es el recomendado por los autores del artículo), con valores mínimos entre 0,15 y 0,25. La referida ventana se muestra en la figura 8.



Figura 8: Ventana de Interlineado desplegada desde el menú Formato

Conclusiones

La aplicación Microsoft Powerpoint se ha venido configurando como una poderosa herramienta para su uso en el contexto educativo, tanto en la docencia como en la presentación de resultados científicos. Solo que aún en la teoría se encuentran sesgos que son necesarios resolver, para hacer un adecuado uso de ella en la práctica.

La modelación de esta aplicación en sus dimensiones técnica, semiótica y artística, enriquece su epistemología. La primera aporta los elementos tecnológicos básicos; la segunda, los significados; la tercera, la estética. La articulación de las tres da como resultado el uso didáctico intrínseco de la aplicación, tanto como medio de enseñanza, como en la presentación de resultados científicos.

La implementación de esta concepción en la práctica pedagógica ha venido evidenciando su validez interna, reflejada, por ejemplo, en la satisfacción de los estudiantes por su aprendizaje y en las opiniones dadas por los evaluadores en

procesos de defensas de trabajos de curso y de diploma, de trabajos finales de diplomados y de tesis de maestría y doctorado.

Bibliografía

1. Addine, F., Recarey, S., Fuxá, M. & Fernández, S. (2007). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
2. Balestieri, C. (2001). *Las nuevas tecnologías como recurso didáctico para un nuevo modelo de educación* [CD-ROM].
3. Álvarez, C. & Sierra, V. (1999). *La investigación científica en la sociedad del conocimiento*. La Habana: Pueblo y Educación.
4. Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2007). *Metodología de la Investigación*. La Habana: Félix Varela.
5. Fera, H. & Matilla, M. (2008). *Consideraciones didácticas para el uso del Microsoft Powerpoint en presentaciones de resultados científicos*. *Innovación Tecnológica* 14(1). Retrieved from <http://innovacion.lastunas.cu/>.
6. _____. (2015). *El uso didáctico del Microsoft Powerpoint: modelación por dimensiones*. *Innovación Tecnológica* 21(3). Retrieved from <http://innovacion.lastunas.cu/>.
7. García, E. (2006). *Educación Técnica y Tecnológica*. Retrieved from <http://educacion tecnicay tecnologica.blogspot.com/2006/08/diferencias-entre-tnica-y-tecnologa.html>.
8. Harvard University (2009). *The Microsoft Powerpoint application and its importance to the University professors* [CD-ROM].
9. Codorniú, D. (2005). *Cuba y el desarrollo científico tecnológico en el siglo XX*. Retrieved from <http://mipais.cuba.cu/cat.php?idcat=6&idpadre=0&nivel=1>.
10. Microsoft Corporation (2005). *Microsoft Powerpoint* [Libro sin otros datos].
11. _____. (2010). *Paquete Office. Microsoft PowerPoint* [Libro sin otros datos].
12. Ministerio de Educación (Mined) e Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (Iplac) (2006). *Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la Institución Educativa* [Videocasetes]. En *Fundamentos de la Investigación Educativa*. Módulo I de Maestría en Ciencias de la Educación. Segunda Parte. La Habana.
13. Pérez, G., García, G., Nocedo, I. & García, M.L. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Primera parte. La Habana: Pueblo y Educación.
14. Roméu, A. (2007). *La comprensión y producción de textos científicos en el ámbito universitario*. *Ciudad de La Habana* [Ponencia en Evento Internacional Pedagogía].

15. Wikipedia (s.f.). *Semiología*. Retrieved from <https://es.wikipedia.org/wiki/Semiología>.
16. Solsona, F. (s.f.) *Consejos para mejorar las presentaciones técnicas audiovisuales*. Retrieved from http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol8_3_00/aci10300.htm.
17. Garza R. (s.f.). Forma y fondo. Elementos para la elaboración de presentaciones electrónicas. Retrieved from http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n20/20_rgarza.html.

3.10. JUEGOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ATLETISMO CON ENFOQUE TOTALIZADOR EN EL ÁREA DE CARRERA, PROVINCIA LAS TUNAS.

Autora: Lic. Ana Mary González Montoya anagm@ult.edu.cu

RESUMEN

En el proceso de enseñanza-aprendizaje del Atletismo en las edades de nueve-diez años, se observó: una reducida cantidad de entrenadores de Atletismo capacitados para llevar a cabo el entrenamiento deportivo en las edades tempranas comprendida de nueve a diez años. Limitada utilización entramada de juegos para adquisición técnica de los patrones técnicos de cada una de las modalidades que integran el área de carrera y limitada utilización de métodos productivos durante el desarrollo de las sesiones de clases, lo que permitió la formulación del siguiente problema científico: insuficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Atletismo en el área carrera en provincia Las Tunas, limita la participación masiva de los escolares a la práctica de este deporte. Por lo que se plantea como objetivo general: aplicación de juegos didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje del Atletismo en el área de carrera en las edades nueve-diez años en la provincia Las Tunas. Potenciando un Atletismo creativo, participativo, socializado, utilizando como soporte el juego como contenido para el área de carrera. Para llevar a cabo la investigación se utilizaron varios métodos, histórico-lógico, análisis-síntesis, inductivo-deductivo (nivel teórico); la observación, criterios de usuarios, triangulación y, taller de socialización (nivel empírico), también se emplearon las técnicas: encuestas y entrevistas. Para el procesamiento de los datos se utilizó el cálculo porcentual.

INTRODUCCIÓN

Al hablar de historia se debe hacer referencia al Atletismo como deporte, pues tiene una información rica en acontecimientos. La carrera, los saltos y los lanzamientos surgen conjuntamente con el hombre, estaban íntimamente vinculados con su trabajo y labor cotidiana, pero estos ejercicios realizados por el hombre no respondían a la ejecución de patrones técnicos. Por tanto era lógico que los ejercicios atléticos se convirtieran en la base de los primeros juegos,

entretenimiento y más tarde en competiciones para todos los pueblos.

Los ejercicios atléticos ejercen una influencia benévola en todos los grupos de músculos, fortalecen el aparato motórico y mejora la actividad de los órganos de respiración y del sistema cardiovascular. De este modo gracias a los ejercicios se cumple a cabalidad la tarea del desarrollo físico multilateral y armónico del hombre. El Atletismo goza de especial importancia para formar el organismo creciente y llevar a cabo la educación deportiva de las nuevas generaciones.

Los escolares deben familiarizarse con los fundamentos de este deporte. Los que tienen deseos y dotes correspondientes pueden ingresar en la selección escolar, para hacer un trabajo de preparación específico desde edades tempranas de nueve a diez años para ir sustentando las bases y posteriormente alcanzar logros deportivos.

Por ende son indiscutibles los logros de este deporte pero aún existen insuficiencias en su desarrollo en diferentes áreas especiales de la provincia de Las Tunas:

Por medio de la observación y entrevista realizadas al cuerpo de entrenadores, metodólogos y directivos del deporte en el municipio, se ha podido llegar a las siguientes limitaciones:

1. Es reducida la cantidad de entrenadores de Atletismo capacitados para llevar a cabo el entrenamiento deportivo en las edades tempranas comprendida de nueve a diez años.
2. Los entrenadores no se trazan la proyección de futuro en ese deporte cuando culmina la competencia provincial como lo orienta la inteligencia deportiva.
3. Limitada utilización entramada de juegos para adquisición técnica de los patrones técnicos de cada una de las modalidades que integran el área de carrera.
4. Limitada utilización de métodos productivos durante el desarrollo de las sesiones de clases.

Por lo puesto anteriormente planteado se define como **problema científico** de la investigación: insuficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Atletismo en el área carrera en la provincia de Las Tunas, limita la participación masiva de los escolares a la práctica de este deporte.

En la provincia Las Tunas los problemas que se están generando en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Atletismo en el área de carrera han sido evidentes pues los metodólogos afirman que es un deporte agotador, donde en pocas ocasiones los entrenadores utilizan el juego como métodos de enseñanza, por la falta de conocimiento y la reiterada justificación de que los recursos materiales son escasos, pero además existe un abuso exagerado del estilo conductista dentro del proceso de entrenamiento, buscando imponer planes de entrenamiento de categorías superiores a escolares de nueve-diez años para lograr imponer resultados deportivos anticipados, lo que propicia la desmotivación por parte de

los escolares a la práctica de este deporte. Esto nos permitió definir como **objetivo general** de esta investigación: aplicación de juegos didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje del Atletismo en el área de carrera en las edades nueve-diez años en la provincia Las Tunas.

Por otro parte en función de la verificación de la propuesta, se plantea como **Hipótesis** que:

Si se aplican juegos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Atletismo en área de carrera en escolares de nueve-diez años en la provincia Las Tunas, entonces se logrará incentivar la práctica masiva en esta área deportiva.

Esta investigación responde a un proyecto respaldado por el CITMA (Ciencia Tecnología y Medio Ambiente) titulado Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en edades tempranas, producto a la necesidad de romper con los esquemas dogmáticos de enseñanza, para propiciar la práctica activa de los escolares en este deporte y crear las bases para un posible talento en el deporte de alto rendimiento.

La investigación que se acomete se contextualiza en las diferentes áreas especiales de la provincia Las Tunas población total de 30 profesores que representan el 100%, licenciados todos en Cultura Física, en el caso de los escolares hay un total de 60 que también representan el 100% y la muestra con que se trabajó, tanto de cuarto como de quinto grado.

Materiales y métodos

Los materiales empleados para el desarrollo dinámico y creativo de los juegos fueron todos los implementos que se utilizan para impartir la Educación Física en las diferentes modalidades de aprendizaje en este caso del Atletismo, se utilizaron cámaras fotográficas con opción para videos, entre otros.

Sobre la base de la utilización de elementos metodológicos se emplearon los siguientes métodos:

Para la recopilación de la información se utilizó la técnica de la entrevista, la cual aportó criterios acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades del Atletismo en la edad escolar; mientras que la encuesta, fue utilizada para tener un acercamiento sobre el nivel de aceptación de los juegos didácticos en la práctica del Atletismo en las áreas especiales de la provincia Las Tunas.

Juegos didácticos para el proceso de enseñanza –aprendizaje del Atletismo en las áreas especiales de la provincia Las Tunas. (Folleto de juegos para el área de carrera elaborado por la investigadora)

Resultados y discusión

Análisis de los resultados antes y después de aplicada la propuesta

Antes de aplicar los juegos didácticos existía:

- Poca motivación por la práctica del Atletismo en la modalidad de carrera.
- Se utilizaba el nivel de asimilación reproductivo, utilizando planes de entrenamientos de categorías superiores.
- En la práctica no se utilizaba el juego como contenido para la enseñanza.

Después de aplicar los juegos didácticos existía:

- Se manifiesta la motivación de los escolares por la práctica del Atletismo en la modalidad de carrera.
- Existe predominio del juego como contenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta modalidad deportiva.
- Se utiliza un nivel de asimilación productivo donde los escolares en la práctica de este deporte son protagonistas de su proceso de aprendizaje, utilizando además, para esta categoría planes de enseñanza y no entrenamientos de categorías superiores, donde se espera que aumente la matrícula de practicantes en la modalidad de carrera.
- Se revelaron los intereses y motivaciones de los escolares reflejado en su grado de satisfacción, lo cual contribuye a su pertinencia formativa, encaminada principalmente en una preparación para la vida.

Verificación científica de aplicación de la propuesta

Indicadores	Aceptación de la propuesta					Factibilidad científica de aplicación				
	Cant	A	M	B	%	Cant	A	M	B	%
Prof. De Atletismo	30	30	-	-	100	30	30	-	-	100
Escolares	60	60	-	-	100	-	-	-	-	-

CONCLUSIONES

1. Una vez aplicados juegos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Atletismo con enfoque totalizador en escolares de cuarto grado y

quinto en entrenamientos planificados para la modalidad de carrera en el área especial Grandes Alamedas del municipio de Manatí, se acepta la hipótesis, se logró la práctica masiva en esta área deportiva.

2. La caracterización de los fundamentos teóricos permitió revelar inconsistencias teóricas que no permitía una articulación integradora en la práctica.

3. La interpretación de los resultados alcanzados en la implementación de los juegos, propuesta en el área especial Grandes Alamedas del municipio de Manatí, en valoración de la pertinencia de los principales resultados de la investigación a partir de talleres de socialización, permitió corroborar la factibilidad de dichos juegos didácticos, que favorece el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del Atletismo escolar.

RECOMENDACIONES

1. Perfeccionar la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje del Atletismo escolar con enfoque totalizador en la modalidad de carrera para lograr una aproximación al aprendizaje totalizador a través de los juegos, que se manifieste como síntesis de la masificación, aceptación y consagración a la práctica de este deporte.

2. Profundizar en los fundamentos psicológicos, biológicos, biomecánicos y metodológicos que permitan la selección pertinente de juegos cada vez más creativos e identificados con las secuencias de patrones técnicos y exigencias físicas en el área de carrera del deporte de Atletismo.

BIBLIOGRAFÍA

1. ÁLVAREZ DE ZAYA, C. (1999). La Escuela en la vida. La Habana: Pueblo y Educación.
2. BROWN WATSON, H. (2008) Teoría y práctica de los juegos. La Habana: Deporte.
3. CASTRO MARCELO R.; QUIÑONES REYNA D. y JEFFERS DUARTE, B. (2013). Enfoque holístico totalizador en la enseñanza-aprendizaje del atletismo a través del juego. [Disponible en: <http://revistas.ojs.es/index.php/didascalía>]. [Consultado: 12/5/2013].
4. CASTELLANO SIMONS, D (2003): Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar, La Habana: Universidad Pedagógica "Enrique José Varona". (Material en soporte electrónico).
5. CONCEPCIÓN GONZÁLEZ B. (2012). Enseñar lógica y aprender con lógica, reflexiones desde la práctica. La Habana: Pueblo y Educación.
6. DÓBLER E. y DÓBLER H. (1980). Juegos menores. La Habana: Pueblo y Educación.
7. IAAF. (2008). Guía de la IAAF de enseñanza de atletismo. Correr, saltar, lanzar. Sistema de formación y certificación de entrenadores. Inglaterra: Centro Regional de Desarrollo IAAF. Área Sudamericana.

8. MÁRQUEZ RODRÍGUEZ, ALEIDA (2000): Un modelo del proceso pedagógico y un sistema de estrategias metodológicas para el desarrollo de la excelencia y de la creatividad: Santiago de Cuba Instituto Superior Pedagógico "Frank País".
9. MEJÍA CORREA G. (2005). Aprender jugando, una apuesta para construir ciudad. (Libro en soporte electrónico).
10. MINED. (1990). Programa. Educación Física, Tercer grado. C. Habana. Pueblo y Educación.
11. RICO MONTERO P y cols. (2002). Técnica para un aprendizaje desarrollador en los escolares primario. La Habana: Pueblo y Educación.
12. RICO MONTERO, P. (2003). La Zona de desarrollo próximo, procedimientos y tareas de aprendizaje. La Habana: Pueblo y Educación.

3.11. CUALIDADES DE ÉXITO DE LOS TAEKWONDOS

Carlos Andrés Pedroso Martínez carlospedroso@ult.edu.cu

Profesor Auxiliar. Entrenador de Taekwondo, cinturón negro segundo dan de la federación cubana.

Juana Elena Fernández Soto

Profesora Auxiliar, MSc. Psicología del Deporte Juanafs@ult.edu.cu

MSc. Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez.

Profesora auxiliar. yerenistr@ult.edu.cu

MsC. Osniel Echevarría Ramírez.

Profesor Auxiliar. osnieler@ult.edu.cu .

RESUMEN.

En la actualidad el trabajo del psicólogo del deporte tiene una creciente demanda, a nivel nacional e internacional, a causa de las implicaciones que cobra la preparación psicológica del deportista en el logro de rendimientos superiores. Las investigaciones que se han venido realizando con el equipo juvenil masculino y femenino de Taekwondo de alto rendimiento, con una población conformada por 18 atletas permitió proponer las cualidades de éxito del deporte en cuestión, a partir de los métodos de observación y el criterio de expertos, por tanto, la intención de este artículo, está dirigida a ofrecer a psicólogos y entrenadores un material que les permita proyectar su trabajo pedagógico y psicológico al desarrollo de estas cualidades e incidir en la formación de la personalidad del deportista con fortaleza mental para enfrentar los retos del entrenamiento y las diferentes competiciones, seguros de sí mismos.

Palabras claves: preparación psicológica del deportista; cualidades de éxito; Taekwondo

Introducción

Diferentes autores como Fredrich.W y Kossakowski.A (1975), Batista Buenfil Fernando (2005), Gil. D (1986) González J. (1997) L. Loehr.L. (1990) (1997) Cañisares Hernández Martha (2001) Weinberg, R.S y Gould D. (2001) Sánchez Acosta M. (2005).González Carballido Gustavo (2007) se han referido a la importancia de la psicología del deporte en la preparación de los atletas para enfrentar La práctica deportiva por constituir una de las acciones más complejas en que interviene el sujeto psicológico en la historia de la humanidad. La aproximación sucesiva a su estudio y profundización contribuye a su perfeccionamiento, al propio tiempo ofrece herramientas de trabajo a entrenadores y atletas fruto de resultados científicos, que a su vez aplicados tienden a favorecer la preparación de los deportistas para su mejor desempeño en el entrenamiento y la competencia.

Tales razones permitieron iniciar el estudio del equipo juvenil de Taekwondo, a solicitud de los entrenadores de la provincia Las Tunas, Cuba. Los mismos no tenían suficientes razones para explicar por qué a pesar de la preparación técnica – táctica de los atletas y sus posibilidades reales de éxito en las competiciones, el equipo se mantenía durante varios años en el séptimo lugar a nivel de país. Así se inicia una investigación con el propósito de revelar qué estaba ocurriendo en este sentido.

Inicialmente se realizó una observación sistemática al equipo juvenil femenino y masculino de Taekwondo, que se apoyó además en la revisión de documentos. Con las siguientes manifestaciones.

1. Las fundamentales cualidades que caracterizaban al deporte no se habían definido, para sobre esa base estructurar la preparación psicológica de los miembros del equipo.
2. Los conocimientos de los entrenadores en el área preparación psicológica del deportista eran insuficientes, por tanto, a través del entrenamiento se desarrollaba de manera limitada los recursos psicológicos necesarios para influir en el éxito de los atletas.

Los autores participan además en las competiciones. Olimpiadas del Deporte cubano, del equipo juvenil femenino y masculino de Taekwondo, en la que se revelan manifestaciones en el comportamiento de los atletas que conducen a insuficiencias en el desarrollo de las formación psicológica compleja autovaloración los atletas al observar los miembros del equipo nacional, Santiago de Cuba y Camagüey , expresaron: “mira el tamaño de esos atletas, aquí nosotros no vamos a lograr nada”, por tanto subvaloraron sus posibilidades reales y convicción del éxito.

Los argumentos esgrimidos permitieron realizar la estructuración de un estudio que permitiera:

- 1- Determinar las cualidades de éxito del deporte taekwondo.

A partir de la experiencia como atleta primero y como psicóloga del deporte después, se considera una necesidad para los entrenadores y psicólogos el conocimiento de las cualidades de éxito del deporte, sobre esa base debe estructurarse la preparación psicológica de los deportistas para contribuir al logro de mejores resultados.

Materiales y métodos

Sobre la base de los análisis realizados se implementó un trabajo de mesa entre los autores y los entrenadores de la provincia que permitió determinar las cualidades de éxito del deporte Taekwondo. (Cuadro #1)

Cualidades que debe tener un taekwandoka para alcanzar el éxito.

Nº	Cualidades	Frecuencia
1	Talento natural	
2	Asimilación	
3	Extremidades larga	
4	Alto	
5	Fuerte	
6	Rápido	
7	Movilidad articular	
8	Sentido de la distancia	
9	Valoración del contrario	
10	Desarrollo de la voluntad	
11	perseverancia	
12	motivación	
13	Soluciones inmediatas	
14	Flexibilidad	

15	Coordinación	
16	Ritmo	
17	Pensamiento táctico	
18	Resistencia	
19	Inteligencia	
20	Concentración de la atención	
21	Valor	
22	Tolerancia al dolor	
23	Percepción de los movimientos	
24	Percepción visual	
25	Percepción del tiempo	
26	Perfección sensorial de equilibrio	
27	Decisión	
28	Independencia	
29	Autocontrol	
30	Velocidad de reacción	
31	Fuerza explosiva	
32	Anticipación	
33	Movilidad	
34	Disciplinado	

Determinadas las cualidades de éxito del Taekwondo que los entrenadores creen deben tener estos deportistas, se utilizó el método.

Criterios de expertos.

Para la selección de los expertos se tuvo en cuenta un grupo de características

que tienen que ver con la preparación y competencia de los especialistas, de modo que sobre la base de esos conocimientos se obtuvo la información necesaria para profundizar en el tema.

Para los entrenadores se tuvo en cuenta.

- 1- Años de experiencias. Con más de 5 años.
- 2- Licenciados en Cultura Física.
- 3- Resultados como entrenador.
- 4- Ser master o estar cursando la maestría en deporte de combate.
- 5- Grado marcial.

Para los especialistas en psicología del deporte y Licenciados en Cultura Física se tuvo en cuenta.

- 1- Años de experiencia en la actividad deportiva. Con más de 5 años.
- 2- Doctores en ciencias y /o profesor titular, investigador titular
- 3- Master en ciencias y profesor auxiliar.

Se seleccionaron 7 entrenadores, 4 de Las Tunas y 3 del equipo masculino nacional, subcampeones olímpicos 3 especialistas de deporte de combate, 3 psicólogos deportivos y 2 atletas retirados, para un total de 15 expertos.

El criterio de expertos se utilizó para obtener información relacionada con las cualidades de éxito que debe poseer un taekwondista. Para ello se solicitó a tres entrenadores nos escribieran las cualidades que ellos creían debían tener los taekwondistas para triunfar, a partir de ahí se conformó una planilla con un total de 34 cualidades, (cuadro1) las que se les entrego a cada experto y se les pidió marcaran con una cruz aquellas que a su juicio eran necesarias para el éxito del taekwondista.

Resultados y discusión

Posteriormente se realizó un análisis de cada planilla y se tomaron aquellas cualidades que obtuvieron 14 y 15 selecciones, es decir, por criterio de unanimidad. Con los siguientes resultados (Cuadro # 2).

Cualidades que debe tener un taekwandoka para alcanzar el éxito.

Nº	Cualidades	Frecuencia
1	Fuerte	

2	Rápido	
3	Sentido de la distancia	
4	Valoración del contrario	
5	motivación	
6	Flexibilidad	
7	Coordinación	
8	Pensamiento táctico	
9	Concentración de la atención	
10	Tolerancia al dolor	
11	Fuerza explosiva	
12	Anticipación	
13	Autocontrol	
14	Velocidad de reacción	

Estos resultados se introdujeron en la maestría deporte de combate en la Universidad de Las Tunas, específicamente en la Facultad de Cultura Física. En diferentes talleres con entrenadores de taekwondo de la provincia, fueron evaluadas por tres entrenadores del equipo nacional y psicólogos del deporte de diferentes provincias entre ellas Ciego Avila, la Habana, Las Tunas, Santiago de Cuba los que las consideraron pertinentes para el deporte Taekwondo.

Las cualidades de éxito resultado de este estudio se utilizan en otras investigaciones dirigidas al estudio de la formación psicológica compleja autovaloración deportiva en taekwandokas

Conclusiones

La determinación de las cualidades de éxito de los Taekwondocas posibilita contribuir a la preparación psicológica de los miembros del equipo femenino y masculino de este deporte, por tanto, los entrenadores y psicólogos disponen de un material de estudio factible para la aplicación práctica, desde está lógica se considera estar en condiciones de orientar a los atletas para desarrollar los recursos psicológicos que necesitan para lograr la destreza que exige el deporte en cuestión.

Aunque en el proceso enseñanza aprendizaje entrenamiento deportivo interviene la preparación teórica, física, técnico, táctica y psicológica y ocurren de manera integrada, resulta poco probable formar deportista de calidad sin tener en cuenta las cualidades de éxito correspondiente a cada deporte. El entrenador trabaja con un sujeto psicológico que necesita conocer, para sobre esa base introducir y desarrollar las condiciones que favorezcan el continuo autoperfeccionamiento deportivo con una determinada fortaleza mental.

Bibliografía

Batista Buenfil Fernando (2005) Prearranque y cualidades de la personalidad en deportista de combate. Tesis en opción de grados académicos. Master en

Psicología del deporte. México, Facultad de Psicología Yucatán

Cañisares Hernández Martha (2008) La psicología en la actividad física. La Habana. Ed: Deporte

----- (2001) Selección de temáticas. Psicología del

Deporte Psicología del Deporte. La Habana. Instituto Superior de Cultura

Física "Manuel Fajardo

Esteves Cullell Migadalia, Arroyo Mendoza M. y González Ferry C. (2004) La Investigación científica en la actividad física: su metodología. La Habana. Ed: Deporte

Fredrich.W y Kossakowski.A (1975) Psicología de la edad Juvenil. La Habana.

Ed: Revolucionaria

González Carballido L. G. (2007) Identidad autorreguladora. Prolegómenos de una capacidad psicológica asociada al rendimiento. La Habana

González J. L. (1997) Psicología del Deporte Madrid, Ed. Bibliotecanueva.

Gil. D (1986) Psychological of dynamiks of sport. USA, Ed. Tumankineties

Loehr.L. (1990) Fortaleza mental en el deporte, México. Planeta

Pedroso Carlos A, Fernández Soto Juana. E, González Arlen. (2016) Teoría y metodología del entrenamiento del taekwondo. Sello Editorial 975-959-7225. EDCUN. Las Tunas

Sánchez Acosta M. (2005) Psicología del entrenamiento y la competencia deportiva. La Habana, Ed: Deporte.

Weinberg, R.S y Gould D. (2001) Fundamentos da Psicología Esporte e do exercicio. ARTEMED.

Zainz de la Torres N. (2003) La llave del éxito. Preparación Psicológica para el triunfo deportivo. Puebla. México, Ed: borasier, buapujed

Artículos

Fernández Soto Juana Elena. La categoría sujeto psicológico y su relación con la

personalidad .influencia en el trabajo del psicólogo del deporte: publicado y disponible en INTERNET <http://www.efedeportes.com/Revista> digital- Buenos Aires año 14- No131-abril 209

3. 12. LA PREPARACIÓN FÍSICA Y LOS CAMPEONES MUNDIALES DE AJEDREZ

Autores: MSc. Fausto Osorio Curbelo. Profesor Auxiliar
 MSc. Carlos Travieso García. Profesor Auxiliar
 MSc. Yordan Fidel Castro Pérez. Profesor Asistente

Resumen

La dinámica actual del ajedrez, la cantidad de eventos organizados anualmente, la cifra de jugadores con más de 2800 y 2700 de Elo es cada vez mayor, la rapidez con que se socializa la información gracias al desarrollo de las TICs, los tableros inteligentes, las reglas actuales del Ajedrez, incluyendo el ritmo con que se juegan las partidas, hacen que el componente físico de la preparación del ajedrecista se tenga cada vez más en cuenta, pues la cantidad de información que se debe procesar estimula la aparición muy temprana de la fatiga física y mental, además de las distancias a recorrer por solo citar dos elementos y una de las formas para prolongar la aparición de la fatiga es precisamente la actividad física bien organizada, en función de la oxigenación de la sangre y la disminución del stress, lo que ocasiona una disposición competitiva optima del jugador.

Palabras claves: Preparación Física – Ajedrez - Campeones Mundiales

Introducción

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs) revolucionaron el mundo en sentido general, pero al ajedrez en particular, estos acontecimientos ocasionaron un cambio radical en el juego ciencia. La Federación Internacional de Ajedrez (FIDE) fundada en Paris, Francia el 20 de julio de 1924, con sede en Lausana, Suiza tiene como misión organizar el Campeonato del mundo de Ajedrez, calcular el Coeficiente Elo de los jugadores, publicar la lista ranking de estos mensualmente, redactar las reglas del ajedrez y nombrar a Maestros Internacionales, Grandes Maestros y árbitros Internacionales del Ajedrez.

En 1999 la FIDE fue reconocida por el Comité Olímpico Internacional (COI) y dos años después introdujo las normas anti Doping del COI en el Ajedrez, como parte de su campaña para ser parte de los Juegos Olímpicos, o sea la misma quiere y hace lo posible para que el juego ciencia participe en el espectáculo Sociocultural más grande del mundo. La FIDE está afiliada a la Asociación Internacional de Deportes Mentales. A la organización pertenecen 158 Federaciones Nacionales de 142 países, a la misma están asociadas, la Federación Internacional de Ajedrez Postal, la Asociación Internacional de Ajedrez Braille (IBCA), la Asociación Internacional de Ajedrez de Sordos (ICCD), la Asociación Internacional de Ajedrez

para Discapacitados (IPCA) y la Asociación Internacional de Partidas de Computadoras (ICGA). La FIDE tiene cuatro confederaciones, la Unión Europea de Ajedrez, con sede en Belgrado, incluye 54 asociaciones. El presidente es el búlgaro Silvio Danailov, la Confederación de Ajedrez para América, con sede en ciudad de México, incluye 35 asociaciones. El presidente es Jorge Vega de Costa Rica, la Federación de Ajedrez de Asia, con sede en Al Ain, Emiratos Árabes Unidos, representa a 48 organizaciones de Asia y Oceanía. Su presidente es Sheikh Sultanbin Khalifa Al Nahyan y la Unión Africana de Ajedrez (ACU) con sede en Gaborone, Botswana, tiene 35 miembros y dos provisionales desde el 2010. Su presidente es Dabilani Buthali (Botswana) o sea que está organizada en cuatro zonas. Aunque la FIDE regula todos los torneos organizados por sus Federaciones, también organiza competencias específicas, sobre todo las relativas con las Olimpiadas y los Campeonatos Mundiales, las principales son los Campeonatos Mundiales Juveniles, los Campeonatos por Equipos Nacionales, los Campeonatos Mundiales y Continentales Juveniles, los Campeonatos Mundiales de Mayores, los de aficionados y los de ciudades. Esto nos da una idea de la magnitud de la FIDE y la cantidad de eventos que organiza anualmente, si observamos el calendario del año 2016 estamos hablando de cerca de más de 80 eventos, distribuidos en 20 Mundiales, 13 europeos, 18 americanos, 18 asiáticos. El noruego Magnus Calsen de 26 años de edad y primero en el ranking con un Elo de 2851 es el actual monarca del mundo entre los hombres, mientras que entre las mujeres la china Yifan Hou con la edad de 22 años y un Elo de 2667, es la actual campeona mundial femenina. Son muchos los jugadores con ELO, por lo tanto la cantidad de actividades, y torneos del ajedrecista es significativa, pues normalmente un ajedrecista participa en varios torneos al año, por ejemplo los diez primeros del ranking de los jugadores cubanos en el año 2015 participaron en 240 torneos, para un promedio de 24 torneos por jugador al año, dos por mes, o sea estamos hablando de aproximadamente 18 partidas en el mes, más o menos quince días jugando ajedrez y quince días preparándose, pero solamente hemos hablado de la modalidad de partidas clásicas, que se deben jugar una por día y tienen una duración entre tres y cuatro horas, pues en las otras modalidades del Ajedrez Rápido que se juega a una hora o menos y el Blitz que tiene una duración de cinco minutos o menos, se pueden jugar varias partidas al día, y como de la influencia de la modernidad casi nadie escapa, estos torneos son muy frecuente por lo económico, y espectacular pues se juega muy rápido, son muchos los que se organizan, que no lo hemos considerado en el tiempo de trabajo del ajedrecista. Para tener mejor claridad vamos a dividir a los cien primeros jugadores del ranking mundial en tres grandes grupos, la Súper Elite, que incluyen los treinta primeros, o sea desde el noruego y Campeón mundial Magnus Calsen con 2851 hasta el húngaro Richard Rapport con 2720, que ocupa el lugar treinta, entre estos se organizan por ejemplo los Gran Prix de Ajedrez, la Elite desde el treinta y uno hasta el sesenta y nueve o sea el chino Yue Wan con 2718 hasta el inglés Nigel Short con 2671 que ocupa el lugar sesenta y nueve y los más destacados del setenta hasta el ciento dos, que los ocupan el israelí Evgeny Posty con 2668 y el armenio Serguei Movsesian con 2653. En los últimos diez y seis años Cuba ha estado representada en la Super Elite por el Gran Maestro Leinier

Domínguez actualmente en el lugar veinte y dos con 2732 y en la Elite por el también Gran Maestro Lázaro Bruzón en el lugar cincuenta y ocho con 2679. Los torneos se organizan fundamentalmente por el sistema Round Robin o todos contra todos y por el sistema Suizo. En la medida que el ELO va aumentando la cantidad de torneos donde se participa disminuye, y se juegan más torneos por el sistema Round Robin o todos contra todos, que los del Sistema Suizo, en el primer caso esto lleva a una preparación más específica y minuciosa además que el círculo de jugadores se va cerrando, mientras que en la medida que disminuye el ELO, se juegan más torneos abiertos por sistema Suizo y el círculo de jugadores es más amplio, esta situación la vemos muy clara entre nuestros dos mejores jugadores de los últimos años, los Grandes Maestros Leinier Domínguez y Lázaro Bruzón, el guinero jugó en el año pasado 15 torneos de ellos 13 cerrados y 2 abiertos con 45 partidas, mientras que el tunero jugó 25 torneos con 60 partidas de ellos 20 abiertos y 5 cerrados, eso quiere decir que mientras el oriental enfrenta 50 nuevos jugadores y repitió solamente con 10 ajedrecistas, el occidental se mantuvo con 40 que repitió y fueron nuevos solamente 5. El círculo de jugadores nuevos de Bruzón es cuatro veces mayor que el que utilizó Leinier.

Las nuevas tecnologías, la cantidad de competencias, la circulación en tiempo real de la información, ha provocado el aumento del nivel de juego y el rejuvenecimiento de la elite mundial y nacional y todo esto son algunos de los desafíos actuales del juego ciencia de alto rendimiento, lo que obliga a potenciar el proceso de entrenamiento de las nuevas generaciones de ajedrecistas para mantener y superar los resultados alcanzados por nuestro país, aquí el componente de la preparación física es algo clave, pues son demasiados los torneos donde se participa, y se pone de manifiesto más que nunca la famosa frase "Mente sana en cuerpo sano". Pero esta cantidad de jugadores y torneos no siempre fue así, por eso veremos ahora como se preparaban físicamente los campeones mundiales de Ajedrez.

Desarrollo

El juego de ajedrez siempre fue una competencia entre dos oponentes, pero el primer gran enfrentamiento se organizó en Londres en 1834 entre Louis Charles Mahe De Labordannais y Alexander McDonnell, el primero francés y el otro irlandés, que eran los que brillaban por encima del resto de los ajedrecistas, esta fue la primera ocasión que se trata de identificar al mejor del mundo, considerado por muchos como el maratón Westminster, pues se jugaron más de 80 partidas, ya desde aquella época las propias circunstancias obligaban a una preparación física, pues es muy difícil jugar tantas partidas y superar o prolongar la aparición de la fatiga física y mental sin una buena preparación física, del anterior torneo emergió triunfador De Laborurdonnais de forma convincente.

En 1851 se organiza el primer Torneo Internacional de Ajedrez también en Londres, y el invitado alemán Hermann von der Lasa decide no participar y es reemplazado por el también alemán no tan reconocido Adolf Anderssen, como

casi siempre ocurre el “desconocido” aprovecha la oportunidad y se impone frente a los ajedrecistas más destacados de la época, incluyendo al afamado inglés Staunton, quien lo reta a un match después del torneo, pero se enfermó y el mismo nunca se realizó, a partir de entonces se consideró a Anderssen como el mejor ajedrecista del mundo hasta que apareció el norteamericano Paul Morphy, que lo reta y en París en 1858 se concreta el match, después de una derrota y unas tablas, el americano se impone cinco veces y termina con una amplia ventaja de 8 a 3 (7 victorias, 2 derrotas y 2 empates).

Sin embargo en 1886 se juega un match en los Estados Unidos, en las ciudades de Nueva York y San Luis entre William Steinitz y Johannes Zukertort, que se considera como el primer Campeonato del Mundo, donde con 50 años de edad gana Steinitz con 10 victorias, 5 derrotas y 5 tablas, según Heredia D.(2012) y compartimos ese criterio, precisamente a partir de este momento adquiere el carácter deportivo el juego ciencia.

Luego continuaron los campeonatos hasta la actualidad, el segundo campeón a la edad de 26 años fue el alemán Emanuel Lasker (1894 1921), el tercero nuestro José Raúl Capablanca con 33 años de edad (1921 1927), el cuarto con 35 años de edad primero y luego con 45 el soviético Alexander Alekhine al ganar en dos ocasiones (1927 1935) y (1937 1946), el quinto el holandés Max Euwe con 34 años de edad (1935 1937), el sexto el también soviético Mijaíl Botvinnik, que ganó tres campeonatos(1948 1957) (1958 1960) (1961 1963) primero con 37, luego con 47 y finalmente con 50 años de edad, el séptimo el soviético Vassily Smyslov con 36 años de edad (1957 1958), el octavo el también soviético Mijaíl Tal (1960 1961) con 24 años de edad hasta ese momento el más joven, el noveno Tigran Petrosian soviético con 34 años de edad (1963 1969), el decimo Boris Spasky con 32 años (1969 1972), el decimo primero con 29 años de edad el norteamericano Robert Fischer(1972 1975), y el decimo segundo con 24 primero y luego 42 años de edad el soviético Anatoly Karpov que ganó en dos ocasiones (1975 1985) (1993 1999), aquí ocurrió un hecho que realmente fue muy significativo, fundamentalmente relacionado con la preparación física de los contendientes, pues hasta el momento no se había prolongado tanto un match, desde el 10 de septiembre de 1984 hasta el 15 de febrero de 1985, en más de seis meses se celebraron 48 partidas, del mismo surge el decimo tercer campeón, el soviético Garry Kasparov con 22 años convirtiéndose en el más joven de la historia (1985 1993), luego cambian las formas de clasificar para los campeonatos mundiales y por tanto su frecuencia, desde entonces hasta la fecha (1886 1999) en 113 años se habían proclamado solamente 13 Campeones mundiales en todos estos años, el decimo cuarto con 33 años de edad el ruso Alexander Khalifman (1999 2000), el decimo quinto el indio Viswanathan Anand que fue en dos ocasiones primero con 31 y luego con 38 años de edad (2000 2001) (2007 2013) , el decimo sexto el ucraniano Ruslan Ponomarev con 18 años implantando un record del más joven todavía presente (2002 2004) , el decimo séptimo Rustan Kasimdzhanov de Uzbekistan con 25 años de edad (2004 2005), el decimo octavo con 30 años el búlgaro Veselin Topalov (2005 2006) , el decimo noveno el

ruso Vladimir Kramnik con 31 años (2006 2007) y el vigésimo y actual el noruego Magnus Carlsen con 23 años de edad (2013 2016). Toda esta información se puede ver resumida en el siguiente cuadro.

Campeones del mundo de Ajedrez

Nro	Campeón	Años	FN	Edad	País
1	Wilhelm Steinitz	1886–1894	18.5.1836	50	Austria
2	Emanuel Lasker	1894–1921	24.12.1868	26	Alemania
3	José Raúl Capablanca	1921–1927	19.11.1888	33	Cuba
4	Alexander Alekhine	1927–1935	31.10.1892	35	Rusia/Francia
5	Max Euwe	1935–1937	20.5.1901	34	Holanda
6	Alexander Alekhine	1937–1946	31.10.1892	45	Rusia/Francia
7	Mijaíl Botvinnik	1948–1957	17.8.1911	37	URSS
8	Vasili Smyslov	1957–1958	24.3.1921	36	URSS
9	Mijaíl Botvinnik	1958–1960	17.8.1911	47	URSS
10	Mijaíl Tal	1960–1961	9.11.1936	24	URSS
11	Mijaíl Botvinnik	1948–1957	17.8.1911	50	URSS
12	Tigran Petrosian	1963–1969	17.6.1929	34	URSS
13	Borís Spaski,	1969–1972	30.1.1937	32	URSS
14	Robert James Fischer	1972–1975	9.3.1943	29	EE. UU
15	Anatoli Kárpov	1975–1985	23.5.1951	24	URSS
16	Garry Kaspárov,	1985–1993	13.8.1963	22	URSS
17	Anatoli Kárpov	1993–1999	23.5.1951	42	URSS
18	Alexander Jálifman	1999–2000	18.1.1966	33	Rusia
19	Viswanathan Anand	2000–2002	11.12.1969	31	India
20	Ruslán Ponomariov	2002–2004	11.10.1983	18	Ucrania
21	Rustam Kasimdzhanov	2004–2005	5.12.1979	25	Uzbekistán

22	Veselin Topalov	2005–2006	15.3.1975	30	Bulgaria
23	Vladimir Krámnik	2006-2007	25.6.1975	31	Rusia
24	Viswanathan Anand	2007–2013	11.12.1969	38	India
25	Magnus Calsen	2013 2016	30.11.1990	23	Noruega
26	¿?	2017			

De la realización de los matches por el más fuerte y luego por el campeonato del mundo, así como los torneos entre los mejores jugadores aparece la necesidad de la preparación física de los ajedrecistas de forma sistemática y organizada, la misma, ha transitado por varios momentos que determinan sus principales tendencias. Para el análisis histórico de esta investigación se identificaron tres etapas, sobre la base de considerar los principales acontecimientos o cambios más relevantes en el proceso de seleccionar al mejor del orbe.

Las etapas son:

Primera Etapa Aparición del componente de la preparación física en el proceso de preparación de los ajedrecistas. (1886 – 1983). 97 años

Segunda etapa Profundización en la preparación física de los ajedrecistas de alto rendimiento (1984 – 1998)14 años.

Tercera etapa Desarrollo integral del ajedrecista de alto rendimiento (1999 – hasta la actualidad). 17 años.

Los indicadores que facilitaron el análisis de la evolución histórica de este proceso en cada etapa son:

- Implementación de la actividad física como parte de la preparación de los ajedrecistas de alto rendimiento.
- Métodos utilizados para realizar la preparación física.
- Edad a la que se llega a la corona mundial.

Primera Etapa Aparición del componente de la preparación física en el proceso de preparación de los ajedrecistas. (1886 – 1983). 97 años

No ha sido posible encontrar referencia sobre alguna actividad física que utilizaran como elemento del entrenamiento los dos primeros campeones mundiales, aunque se puede deducir por la constitución física que aparentaban que no tenían ningún tipo de relación con la actividad física. De lo que si existe evidencias es

que tanto William Steinitz que arribo a la corona a la edad de 50 años, como Emanuel Lasker que la alcanzó a los 26 años de edad eran adictos al tabaco

El tercer campeón mundial, nuestro José Raúl Capablanca si era un practicante de la actividad física, él nunca fumó y desde niño practicó el beisbol. Según Sánchez M.A (1978) fue tan bueno, que en el año 1906, cuando estudiaba en la universidad de Columbia, casi es captado para las ligas profesionales de beisbol americano, pero no se concreto para bien del ajedrez, porque Capablanca sufrió una lesión en la rodilla al realizar un deslizamiento en la segunda base durante un partido universitario. Fue un tenista destacado y lo practicó durante toda su vida. Según sus contemporáneos tenía un nivel excepcional en dicho deporte.

Ser un practicante sistemático desde muy temprana edad, lo ayudó no solo a obtener excelentes resultados en los finales de los torneos, sino que le facilitó además llevar a cabo giras extensísimas de simultáneas fundamentalmente en los Estados Unidos, como la que realizó en 1909 por más de 20 ciudades norteamericanas y en las que enfrentó 734 contendientes.

Podemos afirmar que el cubano José Raúl Capablanca, fue el primer campeón mundial que incorporó la preparación física a su entrenamiento ajedrecístico, y tal vez esta sea una de las razones de la casi ausencia de errores graves en sus partidas durante casi toda su carrera, no por gusto en la comunidad ajedrecística recibió el nombre de “la máquina de jugar ajedrez”.

El cuarto campeón del mundo, el Doctor Alexander Alekhine no cuidaba de la preparación física. Según Kasparov (2003) el holandés Max Euwe el quinto campeón mundial de la historia, fue el primero en comenzar a entrenarse de forma profesional para los encuentros para el Campeonato del Mundo, y llego a la histórica conclusión que la preparación para un match debía constar de tres componentes, el físico, el teórico y el práctico. Planifico en primer lugar la preparación física practicando deportes como el boxeo, natación tenis de mesa y gimnasia regular, por lo visto continuo con esta practica sistemática toda su vida, ya que todavía con avanzada edad conservaba una figura atlética.

Mijaíl Botvinnik fue el primer campeón que hablo de un estricto régimen de torneo, que el mismo siguió durante toda su vida. El no solo estableció un régimen de preparación antes de las competencias, sino además concibió la realización de las caminatas antes y después de las partidas, fue una actividad tan consiente, que “el científico del ajedrez” todavía con 70 años de edad, era capaz de pararse de manos sobre dos sillas. El marca un antes y un después en cuanto al manejo de la preparación física en el desarrollo integral de un ajedrecista, y constituyó un paradigma a seguir por los posteriores campeones del mundo y los ajedrecistas en general.

El ruso Mijaíl Tal tuvo siempre problemas de salud y solo hizo un trabajo serio y sistemático de preparación física antes de su primer encuentro con Botvinnik, por el campeonato del mundo en 1961, cuando trabajo muy fuerte pues como manifestó “preferimos ir con la cabeza fresca y no con una maleta llena de

novedades, que al final no permitían concretar la victoria”. No se encontraron evidencias de continuar con la actividad física, y no pudo mantener los resultados que quizás de otra forma lo hubiera logrado.

Según Kasparov (2003) para el ruso Boris Spassky decimo Campeón del mundo, todo cambio cuando el gran maestro Bondarevsky nunca dudo de la fuerza del juego y el talento colosales de su alumno, solo quedaba organizar el trabajo ajedrecístico y regular sus cualidades tanto físicas como psicológicas de modo competente, establecer en suma, un plan adecuado para una preparación total. Eso fue precisamente lo que hicieron entre los dos y Spassky llego a desarrollar una gran cantidad de energía y una flexibilidad en su pensamiento que lo hacían muy fuerte.

El norteamericano Robert James Fischer hasta contrató un preparador físico, practicaba varios deportes, fundamentalmente la natación, las pesas, tenis de mesa, el tenis y el boxeo. Durante las competencias jugaba tenis y nadaba, debemos recordar que en las décadas del 50 al 70 los torneos, a diferencia de hoy, se jugaban con varios días de descanso que permitían dedicarle incluso más tiempo al trabajo físico durante la misma competencia. Al ganar el campeonato del mundo en 1972, mostraba una excelente condición física, lo que le permitía luchar durante muchas horas de juego las partidas, obteniendo muchas victorias, debido al cansancio de sus adversarios.

El duodécimo campeón mundial el soviético Anatoly Kárpov dio también importancia a la preparación física, entre sus actividades fundamentales estaban la práctica de la natación, el tenis y las caminatas lo que le valió para salir vencedor en innumerables torneos, solo se vio superado física y psicológicamente en su extenso primer encuentro por el campeonato mundial contra un jovencísimo Garry Kaspárov.

En dicho encuentro, Kárpov perdió 10 kilos de peso, lo que le produjo un debilitamiento general con el consiguiente deterioro de su salud, lo que le impidió rematar el encuentro que había empezado 5-0 a su favor y que luego de 48 partidas fue suspendido por el presidente de la FIDE Florencio Campomanes, cuando ya el marcador estaba 5 por 3.

Este encuentro histórico demostró sin lugar a la duda, la necesidad de una excelente preparación física, cuando hablamos del ajedrez de alto rendimiento.

En el resumen de la etapa podemos decir que la edad promedio de los campeones al alcanzar la corona fue de 37,7 años, y es el periodo donde aparece la actividad física como elemento de la preparación de los ajedrecistas de alto rendimiento, aunque la forma fundamental era la práctica de uno o varios deportes como auxiliares o complementarios.

Segunda etapa Profundización en la preparación física de los ajedrecistas de alto rendimiento (1984 – 1998) 14 años.

Garry Kaspárov fue el decimo tercer campeón del mundo, y como buen alumno y principal seguidor de los métodos de Botvinnik, se preparó físicamente de manera exquisita. De niño practicó varios deportes como el futbol, el ciclismo y el atletismo, logrando, en su juventud, registrar 12 segundos en la carrera de 100m. Comenta el propio Kasparov...en julio y agosto como dos años antes, yo me prepare otra vez intensamente para el match por el Campeonato del mundo contra Kramnik que fue en el 2000, parte del trabajo fue en el mar Adriático en la bendecida Croacia, hubo un largo tiempo que me sentí tan bien, en lo físico, tan bien el lo ajedrecístico, así como en psicológico. Yo nade mucho e hice canoismo. Yo establecí mi propio record, nade tres y medio kms en el mar abierto en una hora y 40 minutos, casi cada día yo reme hasta siete kms en la canoa y frente al tablero de ajedrez pase 250 horas.

Ya rondando los cuarenta y a punto del retiro como jugador activo, le dedicaba dos horas diarias a su preparación física, combinando ejercicios de larga duración con las pesas. Generalmente realizaba largas caminatas después de las partidas, en los torneos en los que participaba.

En es esta etapa los que estaban con duda o pensaban que el ajedrez no necesitaba del componente físico, no tuvieron otra opción que incluirlo entre los componentes de la preparación del ajedrecista, la edad promedio que arribaron a la corona mundial fue de 32 años y fundamentalmente utilizaban los deportes complementarios como actividad física.

Tercera etapa Desarrollo integral del ajedrecista de alto rendimiento (1999 – hasta la actualidad). 17 años.

Cada vez son más las ciencias que están en función del deporte, y los descubrimientos de las mismas abren nuevas vías para lograr los altos resultados competitivos que cada vez se acercan más a las posibilidades humanas, casi nadie discute que al cabo de varias horas de una intensa lucha los ajedrecistas se cansan. Unos más y otros menos, a veces es durante los últimos minutos cuando se decide el éxito de la partida y lógicamente los jugadores que conservan el ímpetu tiene mayores posibilidades de victoria, pero esto se logra a través de la actividad física en función del ajedrecista.

El decimo quinto campeón el indio Viswanathan Anand que ganó en dos ocasiones, primero en 2000 a la edad de 31 años y luego en 2007 con una cultura física arraigada reconoció que su segunda victoria de la corona con 38 años, le debía mucho a su trabajo físico. Anand le dedica una hora diariamente a su preparación física en gimnasio. Allí combina las pesas con las carreras y steps (éste ejercicio consiste en realizar un trabajo físico completo siguiendo una secuencia de ejercicios que tienen como base principal las subidas y las bajadas de una plataforma rectangular elevada.). Según el GM mexicano Gilberto Hernández, quién ha tenido la oportunidad de entrenar con Anand, el indio prioriza esta hora de preparación física por encima de las demás actividades de entrenamiento.

El Ruso Vladimir Krámnik se convirtió en el decimo cuarto campeón del mundo al derrotar a Kaspárov en el año 2000, una de las cosas que hizo fue contratar a un preparador físico y pasó de ser una persona semi-obesa a tener una excelente preparación física, incorporo las caminatas posteriores a las partidas y dejó de fumar.

En el último campeonato del mundo una vez más se impuso o jugó un papel importante la preparación física que se unió a otro factor clave la juventud, del pretendiente el actual campeón del mundo el noruego Magnus Calsen siguiendo el ejemplo de su primer entrenador que era gran maestro y además integrante del equipo nacional de futbol practica sistemáticamente la actividad física y más ahora que su actual entrenador por temporadas es el paradigma de la preparación física en el ajedrez, el Gran Maestro Garry Kasparov.

La edad promedio de los que ganaron la corona mundial fue de 28,6 años como promedio, y en algunos casos vemos como se busco especialización con la contratación de los servicios de preparadores físicos, como muestra de considerarlo como un elemento clave, continúan utilizando los diferentes deportes como auxiliares.

Conclusiones

1. En sus inicios la preparación física no se consideraba un elemento importante para el ajedrez competitivo.
2. Los máximos exponentes del ajedrez mundial generalmente han utilizado el componente físico entre los aspectos indispensables para la preparación.
3. En la actualidad no existen dudas, de la necesidad del componente físico en la preparación integral del ajedrecista.

Bibliografía

- Bondarevsky V. "Boris Spassky irrumpe en el Olimpo". 2000
- Dvoresky M. y Yusupov A "Técnica para el jugador de torneo" 2003
- Kasparov Garry Mis geniales predecesores Volumen I, II, III, IV y V. 2003.
- Najdor M. "15 aspirantes al Campeonato Mundial, Torneo de candidatos Suecia, 1953" Tomo II.
- Sánchez M.A. "Capablanca leyenda y realidad" Ediciones Unión 1978.

3.13. LA ORIENTACIÓN, FORMACIÓN, EDUCACIÓN Y RECREACIÓN DESDE UN ENFOQUE DE DESARROLLO COMUNITARIO.

**Autores: Prof. Aux. MSc. Osniel Echevarría Ramírez
Prof. Aux. MSc. Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez
Prof. Aux. MSc. Yaquelín Ruíz García
Prof. Aux. Agustín Neulan Estrada**

RESUMEN

Enfatiza la relación entre la recreación y el desarrollo comunitario, vista la misma, como un factor de bienestar social inherente a la evolución humana, donde el autoconocimiento, la interacción y la comunicación con el contexto social constituyen la base fundamental para construir una mejor calidad de vida; involucrando experiencias y actividades que se realizan en un tiempo libremente escogido, como potencial viable para enriquecer la vida, al promover el desarrollo intelectual, psíquico y físico del individuo y de la comunidad, la recreación se enmarca en el campo de la educación no formal. Resalta que, al suponer que por su libre espontaneidad, la ingesta de alcohol, entre otras que producen goce personal y satisfacción, pudiera ser considerada como actividades de ocio y de recreación efectivas, surge entonces la posibilidad equívoca al tratar de conceptualizar la recreación y no conferírsele el valor que ella tiene en sí misma.

Palabras Claves: Proceso. Tiempo Libre. Comunidad. Valores. Recreación Comunitaria

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene por objetivo establecer una relación dialéctica sobre las diferentes concepciones de la recreación y su influencia en el bienestar biopsicosocial en la comunidad en que se desenvuelva.

Se pretende jerarquizar el papel que presenta la recreación en la vida del hombre/mujer hoy en día, para el desarrollo armónico y multilateral de su personalidad, en los diferentes ámbitos en que se desarrolla, derivada de su manifestación innata, como parte integral del crecimiento personal y espiritual del mismo y no como un apéndice del desarrollo evolutivo del mismo, todo ello visto a la luz del proceso acelerado de concientización social, que ha adquirido esta manifestación en los últimos tiempos.

Sobre la base de tales ideas Guerrero (2010) establece el enfoque donde concibe a la recreación, como una de las vías que coadyuva a la formación de un ser humano integral capaz de contribuir con el desarrollo social mediante la utilización positiva del tiempo libre, a partir de sus tres funciones fundamentales: descanso, que libera a las personas de la fatiga, diversión que libera al individuo del aburrimiento, y desarrollo de la personalidad que libera de los automatismos del pensamiento y la acción cotidiana. Concluye apoyada en Guerrero (2010) que la

Recreación Comunitaria busca propiciar las oportunidades de contacto, comunicación y toma de decisiones, para fortalecer de esta manera la identidad y pertenencia a la comunidad, facilitar el acceso a las dotaciones, equipamientos y centros de trabajo y la reducción de las necesidades de desplazamiento, valorizar el espacio público como funciones de estancia, de socialización, de intercambio y de juego. Mediante la recreación se adquieren valores que benefician el desarrollo comunitario, pues los objetivos están puestos en primera instancia en el colectivo, una comunidad amplia formada por mujeres, hombres, niñas, niños y adolescentes, repercutiendo positivamente en la calidad de vida de la ciudadanía y por ende en el desarrollo del país que queremos.

DESARROLLO

Con el paso del tiempo y debido en parte a los avances tecnológicos alcanzados por el hombre, se ha evidenciado una tendencia universal dirigida al estado ideal, donde el hombre/mujer llegue a trabajar lo mínimo, obtener salarios acorde con sus posibilidades personales y posteriormente poseer mucho tiempo libre para sí mismo.

Según Cutrera (1981), se observa en los diversos lugares donde las personas socializan espontáneamente y realizan actividades, como asistir a las playas, las estancias en las plazas y parques, el disfrute en los ríos, los paseos públicos y en los medios de transporte de larga distancia, ocupa un papel fundamental, la estructura recreacional de las familias y de sus hijos. Incluso en los propios hogares, donde los elementos de entretenimiento pasivo (en especial la televisión, la internet y los videojuegos entre otros), captan la atención de mayores y chicos durante largos periodos de tiempo.

El hombre/mujer está necesitando cada día más orientación que le permita organizar sus posibilidades hacia el paradigma que confirma su auténtica esencia de vida, parafraseando a (Cutrera 1981)... “la acción frente a la inacción; la creación frente a la receptividad; el ser frente a la contemplación de otros... que con intención a veces comercial, representan el vicio, frente al mantener secuencias inertes y algunas veces entretenidas” y para lograrlo el hombre/mujer amerita en primer lugar sentirse preparado para actuar y crear su ser y su vida.

Muy pocas personas son capaces de dosificar su tiempo libre. Muchas llegan a su período de jubilación laboral sin saber qué hacer con su tiempo libre.

Si desde su cosmovisión, el ser humano se apoyara en un abanico de posibilidades de actividades físicas, deportivas, culturales, espirituales, literarias, turísticas, artísticas, musicales, sociales y otras, podría seleccionar entre ellas, las que le producen mayor satisfacción y sano disfrute, convirtiéndose en motivos, objetivos y fines que les permitan accionar y cultivar creativamente, una verdadera paz interior, que le proporcione a su vez, un equilibrio social dentro de su comunidad en la orientación del tiempo.

Se puede decir entonces que, frente a un mundo con una tendencia definida hacia el ocio, debemos apuntar las habilidades como facilitadores del quehacer educativo de niños, jóvenes y adultos, hacia la educación y orientación sana del tiempo libre, contribuyendo así con la optimización de su calidad de vida.

Se hace necesario esclarecer, que las actividades en que se participa durante el tiempo libre, no constituyen un complemento de la vida formal, sino que son tan importantes y necesarias como el trabajo, el sueño o la alimentación, logrando constituirse en un eje transversal de la cotidianeidad personal. Por lo tanto es importante puntualizar sobre los valores de la recreación y su incidencia en la ocupación del tiempo libre del individuo y de la colectividad.

Según Nietzsche (citado por Bolaño, T. 1996) “el hombre es el que pone valor a las cosas para sostenerse así mismo, fue él quien primero asignó, creando un sentido de las cosas, un sentido de lo humano”.

Es tarea del hombre/mujer implementar una educación que permita poner y crear valores que transfieran el sentido humano a las cosas, las acciones y realizaciones que guardan relación con el hombre. Cabe señalar que la finalidad del valor está orientada hacia la perfección y el sentido humano de su vida.

Sabemos de la diversidad geográfica, turística y generacional que influye directamente en la diversa valoración que se le puede dar a un mismo objeto o cosa, lo que conduce a establecer diversos sistemas de valores y es así que se observan las distintas tendencias valorativas y del comportamiento humano.

Cuando hablamos de los valores de la recreación es inevitable coincidir en que están íntimamente relacionados con los valores del hombre/mujer, sus costumbres, su conducta, sus principios y su cultura en general, esto nos permite relacionar la recreación con la acción que promueve y genera valores dirigidos a la preservación y la optimización de la calidad de vida de quién los practica.

Según Ramos F. (1997) los valores de la recreación se pueden clasificar en:

Biogenéticos: Se traducen en la conservación, el mantenimiento y el mejoramiento biológico del cuerpo, que permite equilibrar el sistema endógeno con agentes exógenos.

Sociales: Tiene gran influencia en el comportamiento, la aceptación, el ajuste del hombre al medio socio-cultural a través de actividades que le permitan la relación, interacción y comunicación.

Físicos: Constituye el desarrollo armónico del cuerpo humano y todos sus sistemas, produciendo un incremento general y una compensación al esfuerzo rutinario del trabajo y al stress social en función de su salud. Además contribuye con la consolidación del crecimiento y la inclinación hacia ciertas habilidades y destrezas necesarias para el desarrollo del deporte y la supervivencia social.

Social: Es un fenómeno social a través del cual el hombre canaliza sus inquietudes y expectativas para subsistir, contribuyendo a formar un ciudadano comunicativo e interesado en sus semejantes y convirtiéndose en un agente facilitador de costumbres, culturas, necesidades e intereses personales, fortaleciendo el espíritu comunicativo en la comunidad.

Psicológicos: La participación en actividades recreativas genera satisfacción, sensación agradable de bienestar y entrega, convirtiéndose en un mecanismo de

liberación de stress y de energía psíquica, así como la liberación catártica al renovar una fuente de presiones sociales por una fuente de energía refrescante. Así mismo la recreación se convierte en una herramienta terapéutica capaz de lograr un equilibrio psíquico en el hombre/mujer. Además propicia alegría, entusiasmo, autorrealización y autoconfianza así como también la oportunidad para despertar inquietudes, enriqueciendo la calidad de vida.

Económico: Permite el desarrollo de recursos humanos en términos presupuestarios, y representa una fuente de ingreso para la sociedad. Tal es el caso del Turismo con una fuerte tendencia en el país a convertirse, en la primera organización de mayor disponibilidad económica para el desarrollo de una nación; generando nuevas formas de trabajo y alternativas positivas para la sociedad incentivando la creatividad y la continuidad del hombre/mujer en el tiempo.

Educativo: Se convierte en un laboratorio vivencial de experiencias de aprendizaje ya que el hombre/mujer aprende en la medida que se siente satisfecho, pues, las experiencias adquiridas a través de la participación en actividades que generan satisfacción perduran en el tiempo.

Espiritual: permite el fortalecimiento del espíritu y de la confianza en sí mismo y se intensifica la comunicación interior, manifestándose de la siguiente manera:

- Búsqueda de identidad social, espiritual y moral.
- Fortalecimiento de la Fe. Creencia en un ser supremo.
- Crecimiento personal en una vida de armonía y tranquilidad.
- Claridad de pensamiento honesto, sincero y desmedido.
- Respeto así mismo y a los demás.

Ambiental: Deriva de los esfuerzos realizados por el hombre/mujer en la preservación del medio ambiente, lo que se traduce en el mantenimiento de nuestra esencia biológica y al mismo tiempo de la especie humana así como también la limpieza de nuestras formas de vida social, sin olvidar la conservación del equilibrio ecológico, y la admiración por la naturaleza.

Una vez mencionados los valores de la recreación y seguros de que la recreación es un derecho fundamental del ser humano (la ONU determinó que es la séptima necesidad física, después de la nutrición, la salud, la educación, la vivienda, el trabajo y la seguridad social) ; es necesario establecer propuestas a través de proyectos recreativos comunitarios y sociales, fortalecer la unión familiar, basados en los valores colectivos, proporcionando oportunidades de desarrollo que propicien situaciones de goce, disfrute, sano esparcimiento, crecimiento personal y al mismo tiempo contribuyan en la solución de situaciones polémicas del entorno, para así lograr una mejor calidad de vida, fomentando una cultura recreativa adecuada en beneficio de la comunidad durante el tiempo libre.

La educación es el camino adecuado para formular los cambios que amerita la sociedad, en la trilogía Familia-Comunidad-Escuela, recae la delicada tarea de formar integralmente al ciudadano con la finalidad de desarrollar el potencial

creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en el valor ético del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en el proceso de transformación social.

En este sentido Estrada (1994) plantea que la calidad y la productividad dependen de un factor primordial: el recurso humano y la competitividad del país depende en gran medida, de la calidad de los recursos humanos con que cuenta, por tal razón, es importante prestar atención al papel fundamental que juega la educación en el proceso de transformación social ya que debe responder a las exigencias de la sociedad civil que reclama la apertura de espacios a todos los sectores, proporcionando intercambios con las comunidades a través de la puesta en práctica de programas que contribuyan al rescate de valores que han venido incidiendo en la sociedad.

Ante este panorama surge la necesidad de producir cambios de actitud hacia la recreación y la orientación del tiempo libre en las organizaciones comunitarias con el fin de aumentar su eficiencia y utilizar su potencial en función de optimizar la calidad de vida de sus habitantes, que de manera interrelacionada, generen propuestas que fomenten la cultura recreativa en función de la ocupación positiva del tiempo libre, logrando minimizar los flagelos sociales que persisten en la comunidad, el embarazo precoz, el alcoholismo, la violencia familiar, entre otros.

Para la recreación comunitaria hay que establecer un esquema de actividades que satisfagan las necesidades e intereses recreativos de los habitantes de las distintas comunidades con la finalidad de que estos sean aprovechados en su totalidad.

La recreación como lo indica Belmonte, G. (1995) "por ser una necesidad del ser humano, se perfila como una de las herramientas para contribuir al equilibrio físico, mental y social al participar en actividades y experiencias agradables y placenteras que le permitan satisfacer sus necesidades, para aliviarse de las preocupaciones cotidianas y que al mismo tiempo le generen satisfacciones de plena libertad, sin ningún tipo de presiones, siendo imprescindible para ello, un equilibrio entre las responsabilidades propias de su condición social y el tiempo de libertad para el disfrute de la individualidad de la vida familiar, social y del ambiente".

"La recreación persigue como fin óptimo la educación del tiempo libre, ya que en la medida que la persona sepa qué hacer y esté educado en cuanto a su tiempo libre, en esa misma medida mejorará su calidad de vida y su uso del tiempo libre" Ramos (1996).

Por las razones antes mencionadas, se hace un llamado a la comunidad universitaria y especialistas del área, así como a las instituciones estatales a desarrollar programas recreativos tendientes al crecimiento personal y espiritual de la comunidad.

CONCLUSIONES

Una comunidad organizada que logre sistematizar el desarrollo de programas recreativos, dirigidos a sus habitantes y que a través de la educación del tiempo libre, sea capaz de fomentar una cultura que responda a la satisfacción de sus

necesidades e intereses recreativos y al fomento de los valores individuales y comunitarios, optimizará su calidad de vida y por ende de su propio crecimiento, logrando de esta forma el desarrollo armónico y multilateral de la joven generación.

BIBLIOGRAFÍA

- Bolaños, T. (1996). *Recreación y Valores*. Armenia. Colombia.
- Cutreras, J. (1981). *Técnicas de Recreación*. Buenos Aires. Argentina.
- Derechos Humanos al tiempo libre UNESCO (1967).
- Guerrero G. (2010). Programa de recreación Comunitaria dirigido a la Población Adolescente (12-14 años de edad) del Barrio "19 de Abril". Maracay estado Aragua Venezuela. Tesis Doctoral. Universidad "Manuel fajardo" La Habana Cuba.
- Ramos F. (1997). *La Recreación una Herramienta Didáctica para la Enseñanza*.
- Vera Guardia, (1992). *Actividad Física Productiva*. Ponencia presentada en el IV Congreso Nacional de Educación Física, Deporte y Recreación. Ciudad Guayana. Venezuela.

3.14. ACCIONES DE MEJORAS DIRIGIDAS A ELEVAR A ELEVAR EL NIVEL DE PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES DEL DEPORTE EN FUNCIÓN DE LA FORMACIÓN DEL DEPORTISTA.

Autor (a): MSc. Profesora Auxiliar Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez
yerenistr@ult.edu.cu
MSc. Profesor Auxiliar Osniel Echevarría Ramírez osnieler@ult.edu.cu
Lic. Carlos Andrés Pedroso Martínez
MSc. Profesor Auxiliar. Yaquelín Ruiz García yaquir@ult.edu.cu

Resumen

Un elemento fundamental dentro de la formación académica de postgrado la constituyen los cursos de superación y capacitación. La formación de deportistas es la vía esencial para lograr los objetivos del deporte y por ello se hace necesaria continuidad de la preparación del profesional del deporte. La formación deportiva ha sido uno de los retos a encarar por las escuelas del deporte cubano en los últimos años, dado a las tendencias del entrenamiento deportivo y el sistema competitivo actual existentes para afrontar este proceso. Estas han acumulado una amplia experiencia en las teorías del entrenamiento clásico y no así en el entrenamiento contemporáneo y en particular en la formación deportiva con un enfoque pedagógico donde exista una elevada interacción profesor-individuo-medio-oponente-compañeros. El trabajo que se presenta sistematiza el resultado del trabajo metodológico conjunto desarrollado por la Comisión Científica del deporte, metodólogos, investigadores y profesores del deporte dirigido a elevar la preparación de los profesores deportivos en su condición de organizadores, ejecutores del proceso de formación deportiva. Se apoya en la investigación acción, la cual permite diagnosticar, intervenir y transformar a partir de la utilización de talleres y reuniones metodológicas conjugadas con asesorías

metodológicas y técnicas investigativas.

Introducción

Elevar la calidad y el rigor en la formación de deportistas y docentes, constituye una tarea priorizada del Partido y Gobierno cubanos. En el Capítulo V de la Carta Magna dedicado a la Educación y la Cultura (1976), en el inciso g) se precisa: “el Estado orienta, fomenta y promueve la cultura física y el deporte en todas sus manifestaciones como medio de educación y contribución a la formación integral de los ciudadanos”.

Asimismo, en las indicaciones emanadas del VI Congreso del PCC diseñadas por la máxima dirección del país y los objetivos priorizados del INDER y el Alto Rendimiento Nacional a través de los lineamientos 161 y 162 de la política social, incluyen conceptos que aparecían como introducción al tema del deporte y precisan su impacto en la calidad de vida, e incorporan “el rigor” en la formación de atletas y docentes, y la participación de estos en encuentros nacionales e internacionales.

Dentro de las funciones que le corresponden al profesor como principal conductor del proceso de formación deportiva se encuentra: la participación en la planificación y aprobación de las estrategias deportivas, planificación y discusión de los planes o programas de entrenamiento, así como la evaluación y control del cumplimiento de los mismos, para que el trabajo se desarrolle con la calidad que amerita se debe revisar con que fortaleza se cuenta. En este caso no todos los deportes motivo de estudio se encuentran en igualdad de condiciones para afrontar la tarea que le corresponde como organizador y controlador del proceso.

Entre los aspectos que los diferencian se encuentran el número de profesores por deportes, nivel de preparación y experiencia de los mismos, la calidad y el número de deportistas por deportes, la experiencia y preparación de los jefes de cátedra o grupos deportivos, así como la experiencia y preparación de los comisionados de los deportes en cuanto al trabajo en comisiones.

Para lograr cumplir con el objeto social del entrenamiento deportivo, se necesita entre otros aspectos de interés, de profesores con un alto nivel de conocimiento, no sólo en la práctica del deporte, es necesario además poseer una buena preparación teórica, por ello es de vital importancia contar con profesionales con herramientas que le permitan formar deportistas capaces de resolver situaciones reales que se puedan presentar tanto en el entrenamiento como en la competencia.

La Facultad de Cultura Física como el ente encargo de la formación permanente del profesional del deporte da inicio a esta investigación en el año 2013-2014, en ese tiempo no se contaba con un estrecho vínculo entre ambos organismos a pesar de existir el convenio establecido, por lo que muchos de los proyectos existentes no respondían a las necesidades del cliente, la participación de profesores de deportes en cursos, postgrados y talleres ofertados era insuficiente

y las demandas tecnológicas, banco de problemas y necesidades de superación poseían un enfoque administrativo.

En Septiembre de 2014 se comenzó a socializar entre la Dirección Provincial de Deporte y la Facultad de Cultura Física los proyectos investigativos, así como las demandas tecnológicas, banco de problemas y necesidades de superación; los cursos, talleres y postgrados fueron trasladados desde la Facultad hacia el escenario deportivo, dígase municipios, e instituciones deportivas Eide, Epef, teniendo en cuenta las demandas del cliente, trabajo que requiere de una extensión y sistematicidad para continuar elevando el nivel del profesional del deporte en función de la formación del deportista.

Debido al perfil pedagógico que caracteriza la carrera de Cultura Física es que los expertos incluyen en el Plan de estudio del pregrado dicha disciplina, no obstante a ello, en las diferentes observaciones, entrevistas y visitas a clases realizadas se observan con frecuencia dificultades que de manera habitual se presentan durante el proceso de entrenamiento; las dificultades detectadas pese a los resultados deportivos obtenidos en algunos deportes, dan muestra de que aun nos faltan aspectos fundamentales a tener en cuenta para lograr un entrenamiento deportivo más racional y eficaz.

Entre las dificultades más reveladoras se pueden referir:

- ✚ Las sesiones reflejan eclecticismo teórico, práctico y metodológico en la planificación y puesta en práctica de los modelos de entrenamiento.
- ✚ Insuficiente dominio de las categorías pedagógicas y didácticas, y su relación con el proceso desde la práctica.
- ✚ Los resultados alcanzados en la práctica no se fundamentan en la teoría.
- ✚ Insuficiencias en la utilización de las vías de control al cumplimiento de los planes o programas de entrenamiento por parte de los profesores.
- ✚ Inseguridad y dependencia de los profesores en la discusión de los programas y planes de entrenamiento.

Tales deficiencias evidencian que la preparación de los profesores no alcanza la calidad requerida para lograr formar deportistas de una manera armónica y multilateral. Por lo que resulta inminente la necesidad de sistematizar las categorías empleadas en la pedagogía, sus leyes, categorías, principios, métodos y su relación con el proceso formativo deportivo, de forma tal que se gane en objetividad y efectividad en la formación de los deportistas.

Se diseña como **objetivo** la implementación de un sistema de acciones de mejora dirigidas a elevar el nivel de preparación de los profesores del deporte en función de la formación de los deportistas.

En la búsqueda de solución al problema se organiza un plan de acciones a acometer desde el trabajo mancomunado del Inder, las Comisiones provinciales del deporte, la Subdirección de docencia provincial, la Eide Carlos Leyva y las Direcciones municipales del deporte encargadas de la organización y conducción del proceso de formación deportiva con la Facultad de Cultura Física.

La metodología investigativa que se emplea es de tipo investigación acción. Se desarrolla con apoyo en los métodos de observación participativa, análisis de documentos, entrevistas, la utilización de técnicas como el PNI y el diario de campo.

Se parte de diagnóstico, para lo cual se utiliza la técnica del análisis de documentos (estrategia del deporte, programas o planes de entrenamiento, mesociclos, microciclos, controles y evaluaciones de test pedagógico, expediente del deportista y unidades de clase), observación de sesiones de entrenamiento, topes y competencias, además de entrevistas a metodólogos, comisionados, jefes de cátedras y de agrupaciones.

Para la realización del sistema de acciones se cuenta con las potencialidades siguientes:

- ✚ La experiencia de Máster implicados de los diferentes departamentos de la Facultad de Cultura Física y de varios profesores con excelentes resultados en la formación deportiva.
- ✚ La existencia de los Comité Científicos provinciales del deporte.
- ✚ Interés de los beneficiarios en la aplicación de dichas acciones.

Participan en la elaboración e implementación de las acciones los miembros del proyecto, responsables de cada una de las líneas de investigación y miembros de los Comité Científicos provinciales del deporte y profesores deportivos. Para ello se distribuyen las cátedras o agrupaciones y los deportes entre los sujetos implicados con vistas a garantizar la continuidad de la asesoría mediante el seguimiento y control de los resultados logrados.

Desarrollo

A partir del diagnóstico inicial realizado se programa la preparación de los profesores deportivos en dos direcciones fundamentales:

- ✚ Preparación docente educativa. Con prioridad en el conocimiento sobre categorías empleadas en la pedagogía y la didáctica, las leyes, categorías, principios, métodos que rigen el proceso formativo deportivo.
- ✚ Preparación científica y metodológica. Se prioriza el dominio del proceder metodológico a seguir por los profesores deportivos en el cumplimiento de sus funciones en el proceso de formación deportiva en correspondencia con los objetivos establecidos por el Sistema Cubano de Cultura Física y Deportes.

La preparación de los profesores deportivos teniendo en cuenta los objetivos establecidos por el Sistema Cubano de Cultura Física y Deportes de la formación deportiva lo organizamos a través de las siguientes acciones:

Taller metodológico: La gestión de los profesores deportivos en la formación deportiva.

- ✚ Objetivo: Diseñar las acciones generales del profesor deportivo a partir de la reflexión de lo establecido en los objetivos establecidos por el Sistema Cubano de Cultura Física y Deportes sobre sus funciones en la formación deportiva teniendo en cuenta las necesidades y potencialidades de cada deportista.
- ✚ Metodología: Se utiliza como método fundamental del taller la reflexión y problematización con ayuda de estos métodos se precisan las funciones de los profesores deportivos y se promueve el auto-diagnóstico del estado en que se encuentra su accionar al respecto. El auto-diagnóstico abarca tanto el dominio que poseen sobre los objetivos establecidos por el Sistema Cubano de Cultura Física y Deportes, así como las necesidades y potencialidades que poseen para ponerlas en práctica.
- ✚ De este taller se derivan los temas dirigidos a la preparación científica metodológica de estos los cuales responden a las insuficiencias reveladas en el auto-diagnóstico: Insuficiencias en la elaboración del plan de entrenamiento o programa de enseñanza de los deportistas, poca flexibilidad en el proceso de elaboración de los planes de entrenamiento y programas de enseñanza aprobados, escaso aprovechamiento de las diferentes vías de control del proceso incluyendo sistematización el control sobre el completamiento de los expedientes de los deportistas, presencia de enfoque conductista en las sesiones de entrenamiento.

Emanan de dichas necesidades las siguientes acciones de preparación:

Reunión metodológica

- ✚ Tema: El papel de los profesores deportivos, metodólogos e investigadores del deporte en la elaboración, aprobación y aplicación de planes de entrenamiento y programas de enseñanza.
- ✚ Objetivo: Reflexionar sobre la necesidad de elevar el rigor de la fundamentación escrita y gráfica de los planes de entrenamiento y programas de enseñanza partiendo del análisis de las causas que afectan calidad de dicho proceso y de la metodología a seguir en el proceso de elaboración, aprobación y aplicación de planes de entrenamiento y programas de enseñanza.
- ✚ Metodología: Se inicia con una reflexión sobre los problemas más frecuentes que se aprecian en los planes de entrenamientos o programas de enseñanza y sus causas.

Como resultado de la reflexión se precisan los problemas siguientes: la elaboración, aprobación y aplicación de planes de entrenamientos y programas de

enseñanza poco eficaces desde el punto de vista científico pedagógico, la débil participación de los proyectos de investigación en el proceso de elaboración, aprobación y aplicación de los planes de entrenamientos y programas de enseñanza de conjunto con los metodólogos y profesores deportivos, la insuficiente profundización de la fundamentación escrita y gráfica de los planes de entrenamiento y programas de enseñanza, el pobre rigor pedagógico y científico de las sesiones de entrenamiento.

- ✚ Contenido de la reunión metodológica: la organización del proceso de elaboración, aprobación y aplicación de planes de entrenamientos y programas de enseñanza. Estructura de planes de entrenamientos y programas de enseñanza. El banco de problemas de la comisión y los temas de investigación. La fundamentación de los planes de entrenamientos y programas de enseñanza desde el punto de vista sociológico, pedagógico, psicológico, didáctico y científico. La relación de los metodólogos y profesores deportivos con los proyectos de investigación en la aprobación de los planes de entrenamientos y programas de enseñanza.

Como resultado del taller se proponen acciones dirigidas a extender la actividad a los metodólogos e investigadores del deporte, y se confeccionan materiales sobre el contenido del tema que se circula para el uso de profesores, metodólogos, subdirectores, jefes de cátedra y todo el profesional del deporte en general.

Taller metodológico

- ✚ Tema: El seguimiento y control de los profesores a los deportistas.
- ✚ Objetivo: Reflexionar sobre la necesidad del seguimiento y control del cumplimiento de los planes de entrenamiento y programas de enseñanza aprobados por parte de los deportistas, sobre las diferentes vías de control del mismo a partir de la valoración de las causas que inciden en el estado del proceso de formación deportiva.
- ✚ Metodología del taller: Se emplea como método esencial del taller la reflexión y problematización. Con su ayuda se realiza un auto-diagnóstico el que arroja el resultado de los test pedagógicos, la cantidad evaluados de bien (B), regular (R) y mal (M) que tiene cada uno de los deportes motivo estudio, se valora el cumplimiento de los planes de planes de entrenamiento o programas de enseñanza en los últimos 5 años, la cantidad de perspectivas inmediatas y promociones a centros de alto rendimiento, resultados deportivos así como los datos extraídos de las estrategias de formación deportiva de los diferentes deportes.

Se identifican las causas que inciden en los resultados que evidencian los datos. Entre dichas causas se precisa que se hiperboliza la naturaleza fisiológica del entrenamiento y se minimizan los fundamentos psicopedagógicos, insuficiencias en el seguimiento y control en el cumplimiento del plan de entrenamiento o

programa de enseñanza por parte del profesor, escaso nivel de exigencia en las adecuaciones que deben realizarle al plan de entrenamiento o programa de enseñanza según los resultados de la evaluación y control del proceso y las causas que inciden en este resultado.

- ✚ Contenido del taller metodológico: causas que inciden en el estado de la formación deportiva. Los planes de entrenamiento y programas de enseñanza, su enfoque pedagógico. Su estructura. Las vías y formas de control, seguimiento y evaluación del cumplimiento de los planes de entrenamiento y programas de enseñanza. La relación entre el metodólogo, subdirector deportivo, jefes de cátedra, investigadores del deporte y los jefes de proyecto en el seguimiento, control y evaluación del desempeño deportivo de los deportistas.

Asesoría metodológica

- ✚ El taller se complementó con una asesoría metodológica a los profesores deportivos sobre el tema del taller anterior, en la que se consignó un plazo a los mismos para que realizaran su plan de acción dirigido a replantearse en sus propios planes de entrenamiento o programas de enseñanza el seguimiento y control a sus deportistas y el rediseño de los planes individuales de estos últimos.
- ✚ La asesoría permitió comprobar la comprensión de las orientaciones del taller y contribuyó a continuar elevando su preparación.

Clase metodológica

- ✚ Tema: La organización y ejecución de una unidad clase en los diferentes deportes.
- ✚ Objetivo: Reflexionar sobre la necesidad de elevar la calidad de los entrenamientos deportivos a partir de la valoración de la calidad de los mismos y de la metodología de su realización.
- ✚ Metodología: Se parte del diagnóstico inicial en el que se reflexiona sobre la forma en que los profesores organizan los entrenamientos, el rigor científico, metodológico de dicha unidad clase, la participación de los sujetos implicados, los deportistas.

Como resultado del diagnóstico se precisan las siguientes debilidades: ausencias de los profesores en determinados entrenamientos, desconocimiento previo del contenido a impartir por algunos de los profesores y pobre participación de los asistentes en el debate, la improvisación en la organización de la clase por parte de los profesores.

- ✚ Contenido de la clase metodológica: el papel del profesor en el proceso de formación deportiva en el orden organizativo, científico y metodológico. La elevación del nivel de exigencia científico metodológico de los

entrenamientos deportivos. El completamiento y la revisión del expediente del deportista. La socialización de los entrenamientos entre los deportistas, colectivo técnico del deporte y miembros del colectivo científico que trabajan con el deporte.

Asesoría metodológica

- ✚ La clase metodológica se complementa con asesoría metodológica a los profesores por parte de los miembros implicados en la investigación, responsabilizados con la preparación, organización y control del proceso formativo deportivo. A tales efectos se confeccionó un material de carácter metodológico con orientaciones puntuales sobre el contenido abordado.

Valoración preliminar de los resultados de las acciones realizadas.

Los resultados de las acciones realizadas se han constatado a través de la observación participante, mediante la intervención directa los investigadores en los talleres metodológicos y en las asesorías metodológicas, en los entrenamientos deportivos, mediante el análisis de los productos del proceso, mediante la técnica PNI y a través del análisis de documentos generados en el proceso como por ejemplo las estrategias del deporte, los planes de entrenamiento y programas de enseñanza, así como los planes individuales y expedientes de los deportistas, los controles y evaluaciones de los test pedagógicos. Se ha logrado avanzar en los dos últimos años en los siguientes indicadores:

- ✚ Incremento del nivel de preparación de los profesores deportivos para conducir el proceso de formación deportiva dado en el incremento de promociones a la Eide y al avance en cuanto a resultados deportivos de la provincia.
- ✚ Mayor implicación con la tarea de la formación deportiva.
- ✚ Mayor autonomía de los profesores en la planificación y organización de los entrenamientos.
- ✚ Mayor dominio de las categorías pedagógica y didáctica y su relación con la práctica.
- ✚ Mayor rigor en el proceso de elaboración, aprobación y aplicación de los planes de entrenamiento y programas de enseñanza. En el pasado curso en 100% de los planes y programas de los deportes motivo de estudio fueron aprobados sin señalamientos significativos.
- ✚ Mayor calidad en los entrenamientos deportivos. En el pasado curso el 100% de las visitas realizadas a los deportes motivo de estudio fueron evaluadas de bien (B).

Se mantienen como dificultades las siguientes:

- ✚ Incumplimientos con las adecuaciones en los planes de entrenamientos y programas de enseñanza según control del cumplimiento de los mismos.
- ✚ Falta lograr un trabajo más cohesionado entre los profesores, los proyectos de investigación y la comisión científico-técnica del deporte en función de lograr un mayor control y seguimiento a los deportistas en el cumplimiento de los planes individuales y el rigor de la evaluación.

Conclusiones

- ✚ El sistema de acciones de mejora propuesto se inserta en el trabajo metodológico en correspondencia con los objetivos establecidos por el Sistema Cubano de Cultura Física y Deportes. Cada una de las acciones se contextualiza a partir del auto-diagnóstico, el diagnóstico y la problematización. Estos procedimientos contribuyen a la identificación de las potencialidades y necesidades de los profesores deportivos. Las acciones de mejora propuestas completan un ciclo de reuniones y talleres metodológicos conjugados con asesorías y clases metodológicas que permiten conjugar la investigación con la intervención y la transformación.
- ✚ La efectividad de las acciones realizadas se evidencian en los avances logrados en los profesores deportivos tales como el dominio de las categorías pedagógica y didáctica y su relación con la práctica en la formación deportiva, la autonomía en la dirección de dicho proceso, y en el proceso de elaboración, aprobación y aplicación de los planes de entrenamientos y programas de enseñanza con mayor calidad en varios de los profesores implicados en la investigación, elevando la eficacia de la formación deportiva.

Bibliografía

- HORRUITINER, P. (2006) La Universidad Cubana: el modelo de formación. La Habana. Editorial Félix Varela.
- INDER (2001) El Plan de estudio "C" modificado de Cultura Física. ISCF Manuel Fajardo.
- LÓPEZ RODRÍGUEZ, A. y otros (2008) Plan de estudio "D" de la Licenciatura en Cultura Física. ISCF Manuel Fajardo.
- MES (2003). Documento base para la elaboración de los planes de estudio (planes "D") Dirección de Formación de Profesionales. Septiembre.
- MES (2005). Indicaciones complementarias al Documento base para la elaboración de los planes de estudio (planes "D") Dirección de Formación de Profesionales (Septiembre 2003)
- MES (2007). Resolución 210/07. Reglamento para el trabajo docente y metodológico en la Educación Superior. Dirección de Formación de Profesionales. Julio 31/07.
- POZAS, A. y otros (1994) La formación de profesionales para la Cultura Física y el Deporte en Cuba, ISCF "Manuel Fajardo" Ciudad de La Habana

3.15. LA COMUNICACIÓN: ELEMENTO NECESARIO EN LA ORIENTACIÓN DE LA FAMILIA HACIA LA SEXUALIDAD DE SUS HIJOS (AS).

Autoras: MSc Greccy Castro Miranda. Profesora Auxiliar.
greccycm@ult.edu.cu

MSc Alina Karec González Rodríguez. Profesora Auxiliar.

MSc Yannet Peña Ramírez. Profesora Auxiliar.

Lic Reynier Limonta Domínguez.

RESUMEN

El presente artículo responde a la línea de investigación Competencias interpersonales del proyecto de investigación Competencias de dirección en educación, que se desarrolla en la Universidad de Las Tunas. Potenciar los conocimientos que tiene la familia sobre cómo educar la sexualidad en sus hijos (as), con el establecimiento de adecuadas relaciones interpersonales, y de una correcta comunicación que trascienda su función informativa armonizándola con lo afectivo y lo regulador es de vital valor para el desarrollo integral de la personalidad en las nuevas generaciones. Es por esto que en el presente trabajo se exponen las concepciones teóricas sobre la familia y su funcionamiento, la importancia de esta y de la comunicación como elemento necesario y favorecedor de una adecuada educación de la sexualidad. A partir del diagnóstico realizado a varios grupos de familia se constataron insuficiencias relacionadas con el proceso comunicativo en esta hacia la orientación de la sexualidad de sus hijos (as), que condujeron a realizar una primera aproximación teórica acerca de la incidencia de la comunicación en la orientación de la familia hacia la sexualidad de sus hijos (as). Se utilizaron métodos como: análisis síntesis, inducción deducción, histórico lógico, estudio de documentos, encuesta.

Palabras claves: comunicación, sexualidad, familia.

SUMMARY

The present article responds to the line of investigation Competencias interpersonal of the project of investigation directing Competencias in education that you develop at the Las Tunas University. Increasing the power of the knowledge that the family has be more than enough how educating the sexuality in his children (ace), with the establishment of adequate personal relations, and the fact that you transcend his informative show according with the affective and what's regulating is of vital value for the integral development of the personality in the new generations of a correct communication. He is for this reason than they expose the theoretic conceptions on the family and his functioning in the present work, the importance of this and of the communication like necessary element and benefactor of an adequate education of sexuality. Insufficiencies related with the telling process toward the orientation of the sexuality of his children became verified as from the diagnosis accomplished to several families' groups, that they led to accomplishing a first theoretic approximation about the incidence of the communication in the orientation of the family toward his children's sexuality (ace).

They utilized methods like: analysis synthesis, induction deduction, historic logician, study of documents, opinion poll.

Key words: Communication, sexuality, family.

INTRODUCCIÓN

La familia, ha heredado un modelo de maternidad y paternidad de una cultura que enraizó muchas actitudes, prejuicios, creencias, que no pueden ser eliminadas solo mediante voluntad política, expresada en decretos o leyes, pues son cargas milenarias que se transmiten mediante acciones conscientes e inconscientes, algunas de manto místico o biologizante.

Esta, siendo para la sociedad una institución social con status jurídico propio, con determinado modo de vida peculiar, conforme a las condiciones de vida objetivas y subjetivas, mediatiza la relación sociedad-individuo. Constituye el grupo primario en el cual se vive y se adquiere la propia identidad con los principales rasgos o características como sujeto y personalidad, y en la misma medida que se forma la personalidad el sujeto, se va desarrollando su sexualidad.

Cada persona experimenta su sexualidad de forma distinta, a partir de su perspectiva individual, por lo que esta tiene una connotación particular en tanto no es repetible como no es repetible la personalidad, y se desarrolla a partir de la perspectiva individual de cada sujeto, en la que la familia y la educación hacia la sexualidad que sea capaz de transmitir esta, juegan un papel importante.

La sexualidad va más allá de lo erótico, de lo genital, de lo reproductivo, incluye vínculos espirituales de amor, orientación, comunicación e intimidad, que se dan o no en el medio familiar como base de las relaciones interpersonales, matizando las formas de interacción entre los sexos en todas las esferas de la actividad social.

La sexualidad como parte de la personalidad, depende de las necesidades, sentimientos, y motivos de cada ser humano, de cada familia, donde se aprenden por primera vez valores, principios, etc.; cada sujeto en su desarrollo y crecimiento en el transcurso de la vida, y con una adecuada comunicación interpersonal en el medio familiar en el que crece, elabora sus propias y singulares formas de expresar la sexualidad, así como sus ideas, normas y actitudes de forma muy personal, lo cual nos demuestra el carácter personalizado de la sexualidad, el papel que tiene la familia en la educación de esta y la necesidad de establecer adecuadas relaciones interpersonales en el acto comunicativo dentro del grupo familiar.

Métodos

Para la elaboración del artículo se utilizaron los siguientes **métodos**:

Análisis y crítica de fuentes, tomando como procedimiento:

Análisis Síntesis: se utilizó en todas las etapas, tanto para el procesamiento teórico de las fuentes, la aplicación de los métodos y técnicas y el balance crítico de las etapas del trabajo investigativo.

Inducción Deducción: se revela en la relación entre los procesos que se mueven tanto de lo particular a lo general como a la inversa, también utilizado en todas las etapas de la investigación que se realizó para la elaboración del artículo.

Histórico lógico: para el análisis de los antecedentes y evolución histórica que ha tenido el desarrollo de la comunicación y su importancia en la educación de la sexualidad de sus hijos (as).

Estudio de documentos: para la recopilación y valoración de los conocimientos ya establecidos que nos permitan fundamentar teóricamente el desarrollo de la comunicación y su importancia en la educación de la sexualidad de sus hijos (as).

Encuesta: para explorar el desarrollo de la comunicación y su importancia en la educación de la sexualidad de sus hijos (as).

DESARROLLO

La familia constituye una institución formada por un grupo de personas unidas por lazos consanguíneos y/o afectivos, que conviven en un espacio común durante un tiempo significativo, donde se satisfacen necesidades materiales y espirituales, se establecen relaciones afectivas estables. Es el grupo donde se manifiestan importantes motivaciones psicológicas con el cual se identifica y se desarrolla un fuerte sentimiento de pertenencia se enfrentan y se tratan de resolver los problemas de la vida en convivencia. (P. Arés, 1990; P. L. Castro, 1997; M. Álvarez y otros, 1996)

La familia posee características psicológicas que la diferencian de otros grupos:

- Es una comunidad de personas que actúa objetivamente como sujeto de la actividad, cuya relación se apoya en los contactos personales promovidos por la identificación afectiva, la gran atracción y unidad emocional generada entre sus miembros que estimula la comunidad de intereses, de objetivos y la unidad de acción.

Cuando las personas no pueden contar ni disfrutar de este tipo de vínculo sufren, se angustian o se distorsionan sus sentimientos y esto puede llegar a afectar sus valores. El contenido psicológico de la actividad es muy personal.

- Predomina el tono emocional en la comunicación y la identificación afectiva, que responde en primer lugar a las necesidades íntimas de la pareja y a los lazos de paternidad y filiación privativos de este grupo con altos grados de empatía y cohesión.
- Ejerce un control peculiar a través de normas y valores específicos que generan determinados mecanismos de regulación sobre sus miembros. Los contenidos de la normas y valores están socialmente pautados, condicionados por la herencia cultural, que se expresa en el contenido de los roles; el modo de ser madre, padre, esposo, esposa, hijo / hija, hermana / hermano, etcétera.
- Al constituirse sus miembros aportan a las nuevas relaciones las condicionantes que traen de otros grupos humanos de procedencia y de

referencia, que se van mediatizando lentamente por las características que va asumiendo el funcionamiento de la nueva familia.

- La estructura de las relaciones es sui géneris y propia de cada familia, en dependencia del funcionamiento familiar. El estatus que cada miembro ocupa dependerá del desarrollo de los roles que asume.

Aún la cultura exalta el rol madre y discrimina o minimiza al rol padre. Se concibe a la madre sobre implicada, que llega a sentir a los hijos como su propiedad, muy posesiva, a tiempo completo, de perfección moral, de abnegada entrega como un don natural, como una maternidad instintiva; se ha generado un culto al valor de la madre, de papel predominante y decisivo, conforme a los roles asistenciales reservados para la mujer, los roles hacia el adentro, de mayor presencia física, contacto afectivo más cercano, de mayor responsabilidad en el hogar, es la persona indispensable. De tal modo este constituye el principal rol de realización personal de la mujer. Se produce un proceso de identificación introyectiva. Este modelo genera en muchas ocasiones culpas y tensiones. (Arés, 1998)

Por el contrario, al hombre, que es educado desde la infancia temprana, para los roles instrumentales, para el afuera, a partir de una estructura de poder, de espacio público, de competencia. Representa la autoridad, es el proveedor, el sustentador de la familia, el que más decide. Así la cultura reserva un modelo de paternidad de papel secundario, expropiado de una paternidad cercana empática y nutriente; asume roles compensatorios y reemplazables, con una relación periférica con los hijos/as, de identificación proyectiva (permanece como espectador). De tal modo los padres son los proveedores y los que ejercen la mayor autoridad. En las condiciones actuales los hombres padres se ven cada vez más sobre exigidos por las presiones cotidianas y refuerzan su rol instrumental, cobrando cada vez más distancia física y emocional. (Arés, 1998; Castellanos, 1999; González, 1999, 2001; López, 1998)

Además de la existencia de estos modelos tradicionales de maternidad y paternidad, aparecen otros con emergentes de cambio. A las funciones expresivas, empática, afectivas propias de la madre, actualmente se le añaden las instrumentales (de competencia y destrezas), propias del padre tradicional, para dar paso a nuevos modos, según las potencialidades y capacidad de cada persona, que no estén determinados por los estereotipos genéricos.

Las relaciones de mayor incidencia en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad son las existentes entre la pareja y/o entre padres e hijos.

Existen algunos de los estilos inadecuados y deformantes de la relación entre padres e hijos, según la manera en que se satisfagan importantes necesidades psicológicas de afecto; según la seguridad, independencia, autoconfianza, aceptación y autoridad se clasifican los tipos de padres. Una de las cuestiones que más afectan las relaciones tienen que ver con las expectativas no cumplidas que los integrantes de la pareja y/o familia mantienen unos con relación a los otros; expectativas que por otra parte suelen ser exageradas y poco realistas y conducen a la desilusión y al desinterés en la relación. (González Rey, 1995)

La realidad es mucho más compleja que la descripción que al respecto se hace. Es necesario utilizar esta propuesta como una aproximación interesante que refleja de alguna manera la realidad y permite reflexionar sobre algunos temas que en la actualidad van cambiando, para acercarse a una comprensión más adecuada dentro del proceso del crecer. Se integra al análisis la forma de ejercer la autoridad y los procesos compensatorios en el grupo familiar.

En la familia se manifiestan dinámicas de relaciones muy diversas que matizan todo el clima familiar e involucra a todos sus miembros. Los nexos que se establecen pueden ser explícitos o implícitos, que subyacen bajo las manifestaciones directas y aportan gran cantidad de información, generalmente expresada a través de la comunicación no verbal. En el grupo familiar existen formas complejas y profundas que actúan sobre el desarrollo de la personalidad, por la intensa identificación psicológica que se produce entre sus miembros y su enorme carga emocional. Esa carga emocional se sustenta en las necesidades que el ser humano satisface en este grupo: de afecto (tanto dar como recibir) comunicación íntima, reconocimiento sano, de valoración social y autoestima

El pensamiento del deber ser, estrechamente relacionado con las demandas sociales, hace que los padres creen ilógicamente que deben ser siempre perfectos, que los demás deben ser siempre correctos; lo cual se relaciona con las expectativas de los adultos hacia los más pequeños. Esta tendencia conduce a la falta de tolerancia y aceptación de las fallas que se pueden haber cometido durante la crianza y educación de la sexualidad de los hijos (as), daña la autoestima de los padres, sobretodo en personas que encuentran su valía en los éxitos o fracasos que obtengan en sus roles familiares. Se tornan inflexibles, rígidos, no queda espacio a la espontaneidad, necesitan tenerlo todo bajo control; interviene la autoridad paterna desmedida, la lucha por el control absoluto de la vida de los hijos (as) generando dependencia. Buscan incluso, en algunos casos la realización personal a través del hijo(a), es decir que sus hijos (as) lleguen a ser lo que ellos no pudieron ser.

Conducta semejante, fundamentalmente durante la adolescencia de los hijos(as), matizan la contradicción dada por la necesidad de independencia, ante el sentimiento de adultez y la búsqueda de autoafirmación y el control desmedido, se generan conflictos difíciles de resolver sin orientación. Los padres necesitan poseer mucha valentía para asumir sus propios retos y los que va imponiendo a sus hijos (as) el mundo cada vez más cambiante y complejo en que le ha correspondido vivir.

De ahí la importancia **de la comunicación**, la que se manifiesta en el intercambio constante de palabras, ideas y también sentimientos, siendo esta un modo de expresión de las relaciones interpersonales y se produce en el propio individuo, en la pareja, la familia y la sociedad, y está presente en todos los espacios de socialización en el que intervienen las personas.

De este modo, se entiende que sin comunicación la personalidad no se desarrolla, por lo que constituye un elemento inseparable para el establecimiento de características generales que la determinan.

“Para el desarrollo de la personalidad es indispensable educar la capacidad comunicativa del sujeto, que constituye un sistema facilitador de la individualización; por tanto su desarrollo supone tomar decisiones, elaborarlas, concienciar estrategias, organizar la comunicación con el otro, construir lógicas personales en los distintos sistemas en los que el sujeto participa, etc. Procesos todos susceptibles de aprendizajes, los cuales se entrenan en diferentes relaciones participativas que estimulen la independencia y la autodeterminación, para así fomentar concepciones generales de que la vida y el conocimiento son espacios abiertos, portadores de múltiples alternativas de integración y respuestas, ante las cuales el sujeto tiene que asumir la responsabilidad de su camino personal”. (Castro, 2014, p. 2)

Esta constituye la fuente, condición, modo e importante estímulo en la formación de la personalidad, por ello es importante que la familia conozca el papel de la comunicación en la orientación hacia la sexualidad de sus hijos (as) y su influencia educativa.

Una condición importante para el logro de la interacción en el grupo familiar, está el establecimiento de una adecuada comunicación interpersonal. La misma incluye determinados aspectos entre los que encontramos: (Reinoso, 2002, p.66)

Actitud positiva y constructiva por parte de los miembros de la familia. Esto presupone hablar con el ánimo sincero de contribuir al entendimiento y a la solución de problemas tratados.

Deben querer entenderse. Esto supone: aportar la información suficiente y necesaria para que se entiendan, expresar ideas y argumentos que tenga que ver con lo que se discute, no salirse del tema, no hablar sin saber lo que se quiere decir, pensar con anterioridad lo que desea expresar, no improvisar.

Expresar las ideas de un modo que los demás miembros puedan comprenderlo, asegurarse de que los otros entienden de igual modo a cómo usted lo entiende. Percibir la facilidad de comprensión de los demás respecto de lo que usted expresa y adaptarse a sus requerimientos. No hacerse el sabio.

Deben respetarse mutuamente. Esto presupone evitar prepotencia, autoritarismo, coerción. Se debe crear una situación de igualdad, en la que nadie acapare ni centralice la palabra y se deje hablar a todos.

Los interlocutores deben implicarse personalmente en el intercambio de opiniones y razones, es decir, que se comprometan constructivamente en el discurso dialógico, considerando las razones ajenas, expresando las propias y modificándolas si es necesario.

No ser el único que habla, mostrar consideración y amabilidad hacia el otro miembro de la familia, sobre todo si se trata de uno de los hijos, tener voluntad de hacer que la escucha sea parte activa del proceso de comunicación, interesarse en cualquier tema que inicie la persona que habla, juzgar el contenido del mensaje y no su forma de expresión, poner empeño en atender, evitar distracciones, mantener abierta y flexible la mente son actitudes que ayudan a escuchar mejor.

El trabajo en colaboración entre los miembros del grupo familiar puede verse afectado por una “escucha defensiva”, sobre todo si de adolescentes se trata, la cual consiste en proteger nuestras posiciones, escuchar pero sin ser receptivos a lo que dice el otro, querer influir en él, pero sin brindarle la posibilidad de que influya sobre nosotros.

Esta escucha defensiva se manifiesta generalmente mediante una comunicación no verbal: movimientos de cabeza, gestos, interrupciones, etc. Que no promueven la comprensión ni hacen que el que habla se sienta comprendido.

Mostrar flexibilidad y tolerancia a partir del reconocimiento de que los demás integrantes de la familia (pudieran ser los hijos) no son perfectos y que por lo mismo cometen errores, constituye otra de las exigencias de comunicación para el trabajo en colaboración en la familia.

Una comunicación óptima requiere del establecimiento de un significado común en la comprensión de los mensajes. La paráfrasis, es decir, repetir con nuestras palabras lo que el otro nos ha expresado es un método eficaz que ayuda a comprobar si verdaderamente ha comprendido la intención de la comunicación del otro.

Se debe mostrar empatía, sobre todo a niños, adolescentes y jóvenes, lo que permite estimularlos para que se exprese lo más completa y libremente posible, al mostrarle que somos capaces de ponernos en su lugar e intentar comprender el asunto desde su punto de vista.

Deben evitarse respuestas agresivas, polémicas inútiles. No buscar dobles intenciones y pretensiones ocultas en lo que dicen los demás y evitar decir cosas con dobles intenciones y pretensiones. Debe dialogarse confiadamente.

La creación de un ambiente apropiado para la colaboración en la familia, exige de los padres el manejo inteligente de situaciones conflictivas. En esta dirección hay que poner en práctica conductas específicas tales como la responsabilidad compartida por el conflicto y el reconocimiento de la imperfección y subjetividad de la percepción interpersonal.

Ojalvo (1999), recomienda, entre otros aspectos los siguientes:

No atribuir toda la responsabilidad al otro.

Controlar estados emocionales y tratar de expresar de forma adecuada los sentimientos que ha despertado la situación.

Analizar con el otro cuáles son las posibles causas del conflicto.

Buscar solución al conflicto, sugerir lo que se puede hacer para ayudarlo a eliminar los sentimientos negativos surgidos.

Retroalimentar al interlocutor no sólo sobre los aspectos que se valoran negativamente en él, sino también sobre los que se consideran positivos.

No hacer lo que no queremos que nos hagan a nosotros en la interacción con los demás.

Es importante atender, desde el contexto familiar, el papel que desempeña la comunicación para potenciar su efectividad, como vía concreta para el desarrollo de la sexualidad de sus hijos (as) y sus potencialidades en el desarrollo psíquico de las etapas escolar, adolescencia y juventud por ser un período sensible del desarrollo humano.

Las funciones de la comunicación y sus manifestaciones entre los miembros de la familia.

La comunicación cumple tres funciones fundamentales que tienden a integrarse en un todo único y que son propicias para la orientación de la familia en la educación de la sexualidad de sus hijos (as):

Informativa: por la transmisión y recepción de información.

Reguladora: por la organización, planificación y control de las actividades comunes.

Afectiva: por el intercambio de sentimientos, emociones y afectos que se establecen en esas interacciones.

Sin embargo, es posible advertir que estas funciones de la comunicación no siempre se integran en el curso del acto comunicativo en la familia, sino que se puede hiperbolizar una de ellas, provocando un fenómeno de asimetría, que se observa con frecuencia en los diferentes ámbitos. En tal sentido, podemos señalar, que, en disímiles ocasiones, los miembros de la familia se comunican para informarse y controlarse mutuamente, olvidando cultivar formas más tiernas de demostrar a los demás lo que queremos, ya sea a través del lenguaje verbal o extraverbal.

“En el componente informativo resulta de gran importancia una codificación y decodificación adecuadas, o sea, uso de signos conocidos, esto asegura un código común entre los interlocutores en el acto de intercambio de mensajes (contenido). También es imprescindible para la asimilación de la información la coherencia de lo que se comunica, el uso correcto de la redundancia, evitar la saturación de la información, utilizar adecuadamente las fuentes de retroalimentación”. (Castro, 2016, p.6)

Se ha comprobado que las funciones comunicativas son muy variables en función del sexo de los interlocutores y de las diferencias individuales y socioculturales en cuanto a los modelos masculinos y femeninos. Así, en la familia, padres y madres hacen énfasis al interactuar con sus hijos varones, en la regulación conductual, mientras que en el caso de las hijas, predomina el afecto, manifestado en el tono de voz y la dulzura.

Desde lo afectivo, se debe tener en cuenta la transmisión de emociones, sentimientos, vivencias que den satisfacción a las necesidades espirituales de la familia. Por el peso de la función afectiva dentro del ambiente familiar, hay que darle un tratamiento adecuado, porque satisface las necesidades afectivas, sociales y espirituales, proporcionando un escape para la expresión emocional y los sentimientos.

“La comprensión mutua representa el aspecto afectivo de la comunicación; determina los estados emocionales del ser humano en su relación con otros, el nivel de tensión emocional de la comunicación interpersonal. Se refiere a la comprensión tanto intelectual como emocional del interlocutor, que permite el desarrollo de relaciones de simpatía y amistad entre los participantes en el proceso de comunicación”. (Reinoso, 2007, p.98)

La función reguladora, se evidencia a partir de las normas y valores que estos proyectan. Esta función está asociada con el control y regulación de los miembros de la familia, sobre la cultura que poseen, las motivaciones y los proyectos de vida, pueden estimular la interacción, el intercambio, el comportamiento, la participación, la reflexión y en ocasiones pueden inhibir la conducta.

“El logro de un verdadero intercambio de acciones y la influencia mutua solo se obtiene cuando existe en los miembros del grupo la comprensión única de la situación en que se da la interacción y el conocimiento y aceptación mutuos, sobre la base de la comprensión de sus intenciones, motivos y actitudes”. (González Soca, 2002, p.105)

Le corresponde a los padres propiciar condiciones adecuadas para establecer una comunicación de respeto en el ambiente familiar, un espacio para el desarrollo de una mayor interacción entre los miembros del grupo familiar donde se prioricen las necesidades, dudas, temores de sus hijos, una comunicación más efectiva que condicione la eliminación de tabúes, de rigidez e incomprensiones y que posibilite el crecimiento personal de estos.

CONCLUSIONES

En las últimas décadas se ha multiplicado el interés desde diferentes ciencias por el valor social de la familia y la educación de la sexualidad de sus hijos. La naturaleza del tema requiere un abordaje sistémico, más profundo y sistemático, que propicie acciones reestructuradoras de la personalidad de padres, madres o tutores para regular factores potenciadores de conflictos y crear las condiciones pedagógicas necesarias para la educación de la sexualidad, con el establecimiento de una adecuada comunicación, haciendo uso de sus funciones: informativa, afectiva y reguladora, las que bien implementadas ayudarán a la familia a comunicarse mejor con sus hijos, especialmente durante la adolescencia. El empleo eficiente de la comunicación por parte de la familia en la orientación de la sexualidad de sus hijos (as) implica una necesidad, por cuanto contribuye a potenciar el desarrollo adecuado de la sexualidad de sus hijos (as).

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, M. y otros. (1996) La familia en el ejercicio de sus funciones. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Arés, P. (1990). Mi familia es así. La Habana: Ed. Ciencias Sociales.
- Castro, G. (2016). Las funciones de la comunicación y los hiperentornos de aprendizajes en el contexto educativo. En Revista Electrónica Innovación

Tecnológica. ISSN-1025-6504, RNPS-1813 Disponible en <http://www.innovaciontec.edict.cu>

Castro, G. (2014). Acciones pedagógicas para favorecer la comunicación interalumno en el transcurso de la actividad docente. En Revista Electrónica Opuntia Brava. En su edición 51, volumen 13, marzo-mayo. Disponible en <http://www.opuntiabrava.rimed.cu>

- Castro, P.L. (1997) Cómo la familia cumple su función educativa. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

González Rey, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.

González Soca, A.M. y otros. (2002). Nociones de sociología, psicología y pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

Reinoso, C. (2007). Técnicas para el estudio y desarrollo de la competencia comunicativa en los profesionales de la Educación. La Habana: Pueblo y Educación.

Reinoso, C. (2002). Comunicación Educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

Ojalvo, V. (2002). La comunicación educativa. La Habana: CEPES

3.16. LA ESCUELA POLITÉCNICA COMO RESPONSABLE DE LA SUPERACIÓN DEL TUTOR DE LA EMPRESA EN EL PUESTO DE TRABAJO.

Autores: Dr.C. Lien Barly Rodríguez. Asistente.

Universidad Las Tunas

Dr.C. Luis Téllez Lazo. Profesor Titular.

Universidad Las Tunas

Ms.C. Yuranny Leyva Pérez

Dirección Provincial de Educación Las Tunas

Correos electrónicos: lienbr@ltu.edu.cu

RESUMEN.

La investigación que se presenta tiene como objetivo la elaboración de modelación del acompañamiento pedagógico como forma de organización de la superación pedagógica del tutor de la práctica preprofesional de la Educación Técnica y Profesional. Se evidenció el insuficiente abordaje teórico del tratamiento de las formas de organización del proceso de formación continua del tutor en los elementos pedagógicos, en función de elevar su desempeño pedagógico profesional, teniendo en cuenta la diversidad en sus niveles de formación y la concepción de la superación desde el puesto de trabajo. La factibilidad de la metodología propuesta se confirmó experimentalmente en la Empresa Eléctrica de la provincia Las Tunas.

Línea temática: La formación inicial y continua del profesional de la Educación

Técnica y Profesional.

Medio necesario: Computadora.

INTRODUCCIÓN

En los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, emanados del VI Congreso del Partido Comunista de Cuba, se revela, desde los lineamientos 145, 146, 152 y 153, la necesidad de continuar evaluando y organizando el proceso docente educativo, jerarquizando la superación permanente, para lograr una mejor utilización de las fuerzas de trabajo y de las capacidades existentes.

Además, en la política del partido, “la calidad en la formación del personal docente que se precisa en cada provincia y territorio, para dar respuesta a las necesidades de los centros educativos de los diferentes niveles de enseñanza, (...) creando las condiciones para que los trabajadores puedan estudiar, bajo el principio que debe ser a cuenta del tiempo libre del trabajador y a partir de su esfuerzo personal, excepto los casos de especial interés estatal”. PCC (2011:23)

Para dar respuesta a estos lineamientos la Educación Técnica y Profesional tiene como misión: dirigir científicamente la formación integral de técnicos medios y obreros calificados para el trabajo, en correspondencia con el desarrollo económico y social del país, a través de la integración de las instituciones educativas con las entidades productivas y de servicios, comprometidos con los valores y principios que caracterizan a nuestro sistema social” MINED (2010)

En la Provincia de Las Tunas se ofrece la posibilidad de cursar estudios de Técnico Medio en la especialidad de Electricidad y el plan de estudio de este especialista agrupa las asignaturas de formación general y técnicas específicas, en primero, segundo y el primer semestre del tercer año, completando la formación con período de práctica laboral y preprofesional, el que se organiza en el segundo semestre del tercer año y durante todo el cuarto año, desarrollándose en las entidades productivas, para sistematizar los conocimientos técnicos y desarrollar las habilidades técnicas.

En el proceso que se desarrolla en la práctica tiene un rol importante para la dirección del aprendizaje el tutor, los que en su mayoría son graduados de ingenieros o técnicos medios en la especialidad; por lo que presentan insuficiente preparación pedagógica para asumir la actividad docente y lograr los niveles que exigen estos tiempos. En las indicaciones ofrecidas por el MINED para el desarrollo de la práctica preprofesional se orienta que los profesores de la escuela cumplan con una etapa de reciclaje para actualizarse en la industria con las nuevas tecnologías.

Los tutores deben insertarse en la preparación metodológicas de los departamentos docentes; pero la práctica ha demostrado que esta preparación es insuficiente, pues la preparación metodológica que hoy se desarrolla en los departamentos docentes de las escuelas politécnicas está diseñada en función de las potencialidades y necesidades que tienen los docentes que si poseen una

formación pedagógica desde lo curricular, elementos estos que no eximen a la Escuela Politécnica de su responsabilidad en la preparación pedagógica de estos tutores.

Por otra parte, es importante tener presente que el encargo social de las entidades productivas, está producir bienes y servicios y no la actividad docente. Cada uno de estos tutores tiene un compromiso productivo mensual que debe cumplir, que en el caso de las entidades productivas que están en perfeccionamiento empresarial, el cumplimiento de los planes de producción determina el salario mensual del obrero; por lo que se hace complejo, en las ocho horas de trabajo, producir, formar al técnico y superarse; agregándole a esto que los planes de capacitación de estas entidades están dirigidos a la superación técnica.

En consecuencia, con lo anteriormente expuesto se hace necesario el diseñar la superación para estos tutores teniendo en cuenta un diagnóstico que permita identificar las potencialidades y necesidades para enfrentar la actividad docente y que propicie la coexistencia del proceso productivo, el proceso de formación del Técnico Medio y el proceso de superación pedagógica del tutor.

En las visitas de inspección realizadas por los diferentes niveles de dirección de Educación a este proceso y con la aplicación de instrumentos de indagación empírica, y el correspondiente análisis del producto de esta actividad se encontraron las insuficiencias siguientes en la labor del tutor:

- En el conocimiento sobre el diagnóstico integral y su utilidad.
- En el dominio de los fundamentos de la didáctica de las ramas técnicas.
- En el seguimiento y control a la guía de la práctica preprofesional y el diario del estudiante.
- En su desarrollo se prioriza la instrucción tecnológica, en detrimento de la atención a la formación educativa.

DESARROLLO

En el decursar de los años se han desarrollado varios trabajos por investigadores sobre el tema de la superación, entre los que podemos citar a DrC. Pedro Valiente Sandó (2001); DrC. Hernán Fera, (2004); Dr. Adria Leiva Pérez (2007), DrC. Julia Añorga Morales (1997); MsC. Oneida Oquendo Núñez (2008); DrC. Víctor Morles Sánchez (1996). Todos estos autores abordan el trabajo de la superación en diferentes niveles de educación; pero han estado limitados en cuanto al trabajo didáctico y pedagógico que debe enfrentar el tutor en la entidad productiva y los servicios.

Además la autora refiere, que en los modelos propuestos no existe uno que satisfaga las necesidades de superación de un docentes que no tenga formación pedagógica curricular y que se ajuste a las potencialidades e insuficiencias de los tutores en la Provincia de Las tunas, partiendo de que están diseñados para docentes con un nivel de formación universitario y por otra parte la superación que

se desarrolla en el contexto de actuación es predominantemente técnica.

Lo anteriormente expuesto evidenció la necesidad de un proceso de indagación empírica en el Proceso de Formación del Técnico Medio en Electricidad en la provincia. El mismo Las entrevistas y encuestas se aplicaron en el Instituto Politécnico Industrial (IPI) "XI Festival" de las Tunas, en la UCP "Pepito Tey", en la Dirección Provincial de Educación y en la Empresa Eléctrica Provincial.

Se tomó una muestra de 40 estudiantes insertados en la práctica preprofesional en la Entidad Productiva antes mencionada, 11 profesores de la especialidad y de ellos 5 directivos de los Institutos Politécnicos. En la Entidad Productiva se tomó una muestra de 23 tutores y la capacitadora, para un total de 40. En la Dirección Provincial se tomó una muestra de 2 metodólogos con más de 15 años de experiencia. Con el objetivo de revelar las insuficiencias que presenta la superación pedagógica del tutor de la práctica preprofesional del Técnico Medio en la especialidad Electricidad y las causas que la originan; así como las potencialidades existentes para perfeccionar esta superación. Se tuvo en cuenta para hacer este análisis la superación establecida por el MINED, la que se desarrolla en la Entidad Productiva y el nivel escolar del tutor.

Con el uso de estos métodos empíricos y la revisión de documentos se pudo constatar que existe una superación establecida por el MINED en la cual se orienta que el tutor debe incorporarse a la superación metodológica de los departamentos docentes de las escuelas politécnicas. En el caso de los tutores de la Entidad Productiva, son graduados de ingenieros o Técnico Medio, por lo que no poseen ninguna formación pedagógica curricular y asumen la actividad docente con estudiantes, en una edad tan compleja como lo es el tránsito hacia la adultez.

El contenido de estos cursos es de actualización. Estos los reciben desde los planes de capacitación que ofrecen las entidades productivas, con una concepción de educación de adulto y postgraduada. Se desarrollan en Ciudad de la Habana, razón por la cual son muy pocos los tutores que tienen acceso a los mismos. Estos cursos se hacen con la intención de que los que reciban la superación técnica, la irradien en la provincia, a través de la Escuela Provincial de Capacitación de la Entidad Productiva Eléctrica. La superación pedagógica o metodológica que reciben en este tipo de curso, a pesar de que les aporta algunos elementos a los tutores que lo reciben, para el desarrollo de las actividades docentes en la práctica preprofesional, no es suficiente por la misma concepción del contenido del curso. Todo lo anteriormente ha provocado que los resultados de la indagación empírica realizada revelaran las siguientes regularidades:

En entrevistas aplicadas a cinco directores del Instituto Politécnico y dos metodólogos provinciales con más de quince años de experiencias en la Educación Técnica y Profesional, con el objetivo de identificar el dominio que poseen sobre el desempeño del tutor de la práctica preprofesional en la formación del Técnico Medio, como elemento esencial a tener en cuenta en el estudio del proceso de superación pedagógica, se determinaron como problemas más significativos, los que se relacionan a continuación:

_El 100 % de los entrevistados valoran que los tutores están muy poco preparados para ejecutar la tarea, debido a su insuficiente formación en los elementos pedagógicos, psicológicos y metodológicos, los que consideran esenciales para dirigir la formación del Técnico Medio en la especialidad Electricidad.

_Entre las principales insuficiencias que presentan los tutores están las siguientes:

El 85,7 % consideran que existen dificultades en la aceptación de la tarea desde el punto de vista de la responsabilidad y el compromiso en su ejecución y sistematización.

El 100 % opina que las actividades docentes que debe dirigir el tutor, no se planifican adecuadamente, pues no se tiene en cuenta el diagnóstico de los estudiantes.

El 71,4% alega que los tutores no logran una correcta orientación y control de la actividad docente.

El 57,1 % reconoce la necesidad que tienen los tutores de tener dominio de la Metodología de las Ramas Técnicas y del Reglamento de Enseñanza Práctica para la dirección de la práctica preprofesional.

_Es significativo señalar que un 85,7% coincide en plantear las necesidades de superación de los tutores para la dirección de la actividad docente en la práctica preprofesional.

_El 100% coincide que los tutores no se sienten motivados por la tarea, situación que en gran medida está determinada porque no se les paga y no se sienten preparados para asumirla.

_El 94% coincide que las causas fundamentales están en la insuficiente preparación de los tutores en el orden pedagógico y un 6 % coincide que es porque no se les paga por desarrollar esta tarea.

_Los directivos conocen la situación de los tutores de la práctica preprofesional y coinciden en sugerir que la solución está en la superación pedagógica de los mismos.

El segundo instrumento aplicado fue la encuesta a 23 tutores de las entidades productivas, con el objetivo de determinar la situación actual en su desempeño profesional a partir de la constatación de las fortalezas y debilidades a considerar para la propuesta del modelo de superación, de la cual los resultados más significativos fueron:

_El 100% de los tutores entrevistados plantean no haber recibido ninguna superación para asumir la dirección de la práctica preprofesional.

_Un 80,9% manifiesta haber recibido superación técnica en la escuela de capacitación de la Entidad Productiva.

_El 100% manifiesta no conocer el modelo del profesional del Técnico Medio en la especialidad Electricidad y no dominar los conceptos y leyes de la especialidad, en su concepción teórica, aunque los aplican en el desarrollo de los métodos de trabajo tecnológicos.

_El 84% coincide en que aún no se logra una adecuada rotación por los puestos de trabajo, debido a la relación estudiante tutor, que aún es alta y además por las condiciones de la empresa.

_El 93% coincide en que los estudiantes no están suficientemente preparados para la solución de problemas técnicos, debido a que tienen insuficiencias en sus conocimientos teóricos y poco desarrollada las habilidades técnicas.

_El 100% reconoce la importancia del tutor en la formación del Técnico Medio, con énfasis en el desarrollo de habilidades técnicas.

_Entre sus principales insuficiencias identifican las siguientes:

El 100% reconoce no sentirse preparados para aplicar el diagnóstico a los estudiantes y lograr trabajar con su seguimiento.

El 100% manifiesta no conocer los lineamientos establecidos para el trabajo político ideológico en la Educación Técnica y Profesional, aunque un 28,6 % refiere contribuir de forma espontánea.

El 62 % no se siente preparado para trabajar con la guía de entrenamiento y el diario de la práctica que deben tener los estudiantes en el período.

El 100% reconoce tener insuficiencias para la planificación de la actividad práctica y su evaluación.

El 86,5% refiere no tener vocación por el magisterio.

El 13,5% plantea encontrar satisfacción personal en enseñar.

En el análisis de este instrumento se aprecia la necesidad de superación que tiene el tutor de la práctica preprofesional y las insuficiencias del Instituto Politécnico en la dirección de este proceso.

El tercer instrumento aplicado fue una encuesta a 40 estudiantes (tutorados) con el objetivo de recoger información sobre las principales acciones que ejecutan los tutores en la práctica preprofesional y su nivel de satisfacción como tutorados, lo que constituyó un elemento importante para la determinación del estado actual del proceso.

En el análisis de los resultados de este instrumento los aspectos más significativos fueron:

_El 92,3% de los encuestados se siente atendido.

_Un 7,7% manifiesta que se siente atendido de forma parcial.

_En la valoración de las relaciones humanas y el clima de trabajo, desde la interrelación tutor-tutorado, a partir de la confianza, empatía y comunicación efectiva, solamente el 22,5 % de la muestra, declara tener confianza en su tutor.

_El 70 % considera tener buenas relaciones y un 7,5% plantea que la comunicación y la empatía son regulares.

_Los estudiantes coinciden en que el tutor debe cambiar elementos en el método con el que se dirige a ellos. En cuanto a la explicación de los contenidos, refieren que, en ocasiones no entienden, porque habla muy rápido y en la forma en que les habla.

_El 92,5 se siente motivado por la práctica, argumentando que les gusta la especialidad y la Entidad Productiva y el 7,5% no se siente motivado, coincidiendo que no les agrada el tutor y no lo entienden.

Otro de los métodos utilizados en la indagación empírica, fue la observación, a la actividad en la práctica preprofesional, para la cual se contó con una guía de observación y con el apoyo de los docentes del Instituto Politécnico que atiende la práctica. Observación que contribuyó a caracterizar el desempeño pedagógico profesional del tutor, al evaluar su actuación y sus principales problemas.

Las mayores dificultades estuvieron concentradas: en el inadecuado dominio de las metodologías de la actividad práctica, en la planificación y diferenciación de las actividades prácticas en correspondencia con el diagnóstico de los estudiantes, en el desconocimiento del modelo del profesional del Técnico Medio en la especialidad Electricidad y en el insuficiente uso de la guía de entrenamiento y el control al diario que los estudiantes deben llevar de su desempeño, y en la no existencia del plan individual del tutor como documento que proyecta su superación y autopreparación.

Hay que destacar las potencialidades existentes en la superación técnica de los tutores, las relaciones tutor – estudiante y el uso de las nuevas tecnologías con que cuentan las entidades productivas.

Después del análisis de los instrumentos se encuentra pertinente hacer una valoración de los mismos por dimensiones e indicadores.

En el comportamiento profesional: se evidencian insuficiencias en el orden teórico – metodológico que impiden un adecuado desempeño pedagógico profesional de los tutores en la dirección de la práctica preprofesional, entre las que se destacan: el dominio de la metodología de la actividad práctica, el trabajo con el diagnóstico de los estudiantes, el dominio del modelo del profesional y el trabajo político ideológico.

En las relaciones humanas y el clima de trabajo existen algunas irregularidades determinadas por la insuficiente superación del tutor en la caracterización de los

estudiantes y en las herramientas pedagógicas y psicológicas necesarias para el trabajo con estudiantes en tránsito hacia la adultez.

La formación técnica del tutor es una potencialidad para el mejoramiento del desempeño pedagógico profesional del tutor.

En el comportamiento humano: existe resistencia al cambio por parte del tutor, lo que incide en los niveles de compromisos para con la tarea.

-No son conscientes de la necesidad de autosuperación para enfrentar la actividad docente.

-No se manifiesta un clima de satisfacción personal y profesional por la labor que realiza como tutor.

Para dar solución a esta problemática se propone una metodología para la puesta en práctica del acompañamiento pedagógico como forma de superación pedagógica del tutor. Se identifican las premisas como las ideas rectoras que atraviesan el modelo y a su vez le sirven de fundamento. Para este caso se proponen tres, que se declaran a continuación:

- 1- La atención diferenciada al tutor según sus niveles de formación.
- 2- El proceso de superación pedagógica del tutor está mediado por sus funciones como docente.
- 3- La contextualización de la superación pedagógica del tutor al proceso productivo.

La metodología tiene como objetivo general: contribuir a elevar el desempeño profesional pedagógico del tutor de la práctica preprofesional del Técnico Medio en la especialidad Electricidad, en el proceso de superación pedagógica, con la implementación del acompañamiento pedagógico del tutor de la práctica preprofesional como forma de organización de la superación.

Etapas que componen la metodología: para la instrumentación del acompañamiento pedagógico del tutor de la práctica preprofesional como forma de organización de la superación pedagógica del tutor de la práctica preprofesional se proponen cuatro etapas:

Etapa I: selección y superación de los docentes.

Etapa II: caracterización de las necesidades de superación pedagógica del tutor y definición de los contenidos.

Etapa III: diseño del acompañamiento pedagógico del tutor de la práctica preprofesional.

Etapa IV: evaluación del acompañamiento pedagógico del tutor de la práctica preprofesional y rediseño de la superación pedagógica.

CONCLUSIONES

El acompañamiento pedagógico como nueva forma de organización de la

superación da solución a la dicotomía existente entre la diversidad en la preparación del tutor y el carácter de integración necesario en la formación continua, desde la relaciones que se establecen entre los diferentes contextos de formación del estudiante, la relación diagnóstico – contenido y las relaciones entre las formas de organización de superación ya existente con esta.

El acompañamiento pedagógico como proceso parte de los compromisos individuales de cada tutor y de la necesidad que cada cual asuma de dominar en los conocimientos, hábitos y habilidades que necesita para dirigir la actividad docente, desde su puesto de trabajo, evaluando sistemáticamente su desempeño, con el objetivo de rediseñar sus metas y actividades de superación.

BIBLIOGRAFIA

1. ABREU REGUEIRO, ROBERTO L. (1985). Acerca del objeto de estudio de la Pedagogía Profesional en Cuba. -- La Habana: ISPETP "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar, – (Edición Digital)
2. ----- (2004). Un modelo de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional en Cuba.-- En Tesis presentada en opción al grado científico de (Doctor en Ciencias Pedagógicas)-ISPETP "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar". Ciudad de La Habana.
3. ----- (2002). Pedagogía profesional y educación continúa del trabajador en formación ISPETP "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar". -- La Habana.
4. ----- (1996). La Pedagogía profesional un imperativo de la Escuela Politécnica y la Entidad Productiva Contemporánea. Tesis en opción al título académico de (Máster en Pedagogía Profesional)-ISPETP "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar". Ciudad de La Habana.
5. ÁLVAREZ MOYA, CARLOS.(2007). El Tutor en el adiestramiento laboral del egresado de la Educación Técnica y Profesional / Carlos Álvarez Moya, ANA M GARCÍA ONDARZA.-- Disponible En <http://www.monografias.com/trabajos42/tutor-laboral/tutor-laboral.shtml?monosearch>.
6. AÑORGA MORALES, JULIA.(1996). La Educación Avanzada: ¿Mito o realidad? -- La Habana: ISP "Enrique José Varona" , -- (Edición digital).
7. -----.(1997). La Educación Avanzada: La profesionalidad y la conducta ciudadana.-- p. 2- 14.-- En: El enfoque sistémico en la organización del mejoramiento de los Recursos Humanos. -- La Habana: ISP "Enrique José Varona". – (Edición digital).
8. ----- (1999) Paradigma Educativo Alternativo para el Mejoramiento Profesional y Humano de los Recursos Laborales y de la Comunidad: Educacion Avanzada. - - La Habana.
9. -----.(1999). La Teoría alternativa: educación avanzada, fundamentos teóricos prácticos de los procesos de perfeccionamiento de los recursos humanos / M. J. Añorga, I.N. Valcárcel, F. Castosa.—La Habana : Instituto Superior

Pedagógico "Enrique José Varona".

10. CORTIJO JACOMINO, RENÉ. (1996). Didáctica de las Ramas Técnicas: una alternativa para su desarrollo. -- La Habana: ISPETP "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar".-- (Edición digital)
 11. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2004). Dirección de la ETP. Indicaciones metodológicas para aplicar las transformaciones en el curso escolar 2004- 2005. -- La Habana.
 12. -----.(2008). El Fortalecimiento de la Enseñanza Técnica y Profesional: acuerdos del Consejo de Ministros. -- La Habana: MINED.
 13. CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2004). Reglamento de la educación de posgrado de la República de Cuba. -- La Habana. --(Edición digital).
 14. FERIA AVILA, HERNÁN. (2004). Propuesta de superación profesional de postgrado especializada para elevar el dominio del profesor de Geografía, en relación con las habilidades cartográficas docentes. -- En Tesis presentada en opción al grado científico de (Doctor en Ciencias Pedagógicas) -- ISP "Pepito Tey", Las Tunas.
 15. GALLART, MARÍA A. Los Cambios en la relación escuela- mundo laboral. Disponible en <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a07.htm>. /Consultado: junio de
 16. GONZÁLEZ MAURA, VIVIANA. (2005)¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica.-- Disponible en http://www.rieoei.org/boletin38_7.htm /.
 17. GUERRERO PUPOL, JULIO. (2008). El Tutor: un actor con frecuencia olvidado en el período de adiestramiento laboral / Andaliall, Rubén. -- Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol18_4_08/aci21008.htm /.
 18. LEÓN GONZÁLEZ, MARGARITA. (2006). Historicidad y etapas de desarrollo de la integración escuela politécnica-mundo laboral. -- La Habana: ISPETP "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar".-- (Edición digital)
 19. -----.(2005). El Profesor tutor en el proceso de universalización de la universidad. Curso 74: presentado en el evento Pedagogía 2005. -- La Habana.
- PATIÑO, MARÍA del R. (1990). Cómo la Práctica Preprofesional perfecciona la preparación del futuro trabajador. -- La Habana:

3.17. INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN GESTANTES NULÍPARAS SOBRE CUIDADOS DEL RECIÉN NACIDO.

AUTORA:

MSc. Juana Lupe Muñoz Callol.

Lic.Esp. Yusmila Pérez Gamboa.

RESUMEN

La maternidad es una actividad inherente a los seres humanos comprendiendo una serie de eventos que anuncian la necesidad de estar preparados para enfrentarla. Se realizó un estudio cuasiexperimental para demostrar los resultados de una intervención educativa dirigida a gestantes nulíparas sobre cuidados del recién nacido ingresadas en el Hospital Guevara durante el último semestre del año 2015 en la provincia Las Tunas. De un universo de 578 gestantes se escogió una muestra aleatoria simple de 50 casos teniendo en cuenta que fueran nulíparas y brindarán su consentimiento. Los datos primarios se obtuvieron a partir de la revisión de historias clínicas y la realización de entrevista estructurada y grupos focales utilizando la técnica de Phillips 6'6, los mismos se contemplaron en una planilla que analizó las variables: Edad materna, escolaridad, edad gestacional, identificación de necesidades de aprendizaje sobre cuidados del recién nacido, intervenciones educativas realizadas, nivel de conocimiento adquirido después de la intervención. Se comprobó que predominó la edad materna entre 20-35 años (31.5%), nivel de escolaridad medio (48.3%), edad gestacional entre 37-42 semanas (42.7%), se identificaron como necesidades de aprendizaje los aspectos relacionados con el baño del neonato, cura del muñón umbilical, técnica de amamantamiento (66%), se destacaron las intervenciones educativas Role play, sociodrama y las técnicas demostrativas, se evaluó de adecuado el nivel de conocimiento adquirido sobre el cuidado del recién nacido después de la intervención (93.8%). Con la aplicación de la intervención educativa dirigida a gestantes nulíparas se mejoró el nivel de conocimientos sobre los cuidados del recién nacido necesarios para garantizar la salud en los primeros meses de vida y minimizar los índices de morbi-mortalidad infantil.

DCs: Cuidados del neonato/gestantes/nuliparidad/ Intervención/Educación.

ABSTRACT

The maternity is an inherent activity to the human beings understanding a series of events that you/they announce the necessity to be prepared to face it. He/she was carried out a study cuasiexperimental to demonstrate the educational intervention in first time pregnan on cares of the newly born one in the Guevara Hospital during the last semester of the year 2015 in the county The Tunas. . Of an universe of 578 pregnan a simple random sample of 150 cases was chosen keeping in mind that they were first time pregnan and they will offer its consent. The primary data were obtained starting from the revision of clinical histories and the realization of structured interview and focal groups using the technique of Phillips 6'6, the same ones were contemplated in a schedule that analyzed the variables: Maternal age, school level, school level, identification of learning necessities on cares of the newly born one, carried out educational interventions, level of acquired knowledge after the intervention. He/she was proven that the maternal age prevailed among 20-35 years (31.5%), level of half escolaridad (48.3%), age gestacional among 37-42 weeks (42.7%), they were identified as learning necessities the aspects related with the bathroom of the neonato, it cures of the umbilical stump, breastfeeding

technique (66%), they stood out the educational interventions Role play, sociodrama and the demonstrative techniques, it was evaluated of appropriate the level of acquired knowledge on the care of the newly born one after the intervention (93.8%). With the application of the educational intervention directed first time pregnant he/she improved the level of knowledge on the necessary cares of the newly born one to guarantee the health in the first months of life and to minimize the indexes of infantile morbi-mortality.

Words key: cares of the newly born one, first time pregnant, educational intervention

Introducción

La gestación puede considerarse como una fase preparatoria normal y corriente que lleva a cambios muy deseados, el cual constituye un logro, por el contrario, en algunos casos se considera como algo misterioso, el presagio de algún desastre ó una simple función del sexo femenino. ¹ El impacto del embarazo en los futuros padres se describe en algunos aspecto psico-sociales como una experiencia singular a través de la unión sexual del hombre y la mujer se crea una nueva vida que da como resultado la formación de muchas relaciones nuevas y sin precedente.^{2,3}

El nacimiento es uno de los emotivos fenómenos que experimentan los seres humanos y tiene una elevada repercusión en el ciclo vital de la familia. ²

La tasa de mortalidad infantil según las estadísticas mundiales han ido decreciendo, aunque aún existen regiones sobre todo en los países subdesarrollados con baja cobertura hacia la accesibilidad y equidad de los servicios de salud que no han podido exhibir los resultados deseados.⁴⁻⁵

Dentro de los indicadores de impacto de mortalidad infantil que más incide es la mortalidad neonatal, se estima que constituye aproximadamente el 40% de los fallecidos, y cobran una vital importancia las ocurridas entre las primeras 24 horas de vida hasta la primera semana de nacido, de ahí que se hace imprescindible enfocar la gestión del cuidado-enfermero hacia la valoración continua del neonato con la finalidad de la detección precoz de signos de complicaciones así como la enseñanza y educación de la madre, padre y familia en el cuidado del recién nacido.⁵⁻⁶

Los cuidados centrados en la maternidad se basan en los supuestos filosóficos de que "todos los individuos tienen el derecho a nacer saludables (...); la experiencia de tener hijos es una oportunidad de desarrollarse y también puede constituir una crisis, durante la cual los miembros de la familia se benefician de la solidaridad de la unidad familiar; los cambios y ajustes que experimentan la madres y sus hijos durante el embarazo y parto en algunos casos los hacen vulnerables a medios cambiantes y nocivos; las actitudes, valores y comportamientos con respecto a la salud de cada individuo dependen de la cultura y la sociedad de la cual proceden (...)". Lo antes expuesto merita un nivel de compromiso de los cuidadores de la salud, en este caso, del profesional de Enfermería entrenar y preparar a los futuros padres con la finalidad de garantizar entornos seguros en el medio familiar

para el advenimiento del producto de la concepción, así como le compete al enfermero la planeación de cuidados integrales que propicien la satisfacción de las necesidades humanas y el mantenimiento de la salud.⁷⁻¹⁰

Las mujeres embarazadas y sus familias se interesan no solo por conocer aspectos referentes al desarrollo del embarazo, sino que desde el inicio de la gestación se preocupan por el recién nacido, lo que constituye un aspecto de interés para la solución de problemas en la gestión del cuidado de enfermería.¹¹⁻¹³

En diferentes estudios se ha demostrado la relación que existe entre la preocupación de las madres por su embarazo y futura maternidad y la efectividad en el afrontamiento al rol materno y la salud adecuada de sus hijos, se plantea que una madre no preparada enfrentará dificultades desde la etapa prenatal hasta su función en la crianza de sus hijos.¹⁴⁻¹⁶

La mujer durante el embarazo experimenta muchas preocupaciones con respecto a su hijo, las cuales se suscitan en orden ascendente según avanza la edad gestacional; al inicio y mediados de la gestación son comunes las interrogantes sobre su desarrollo, crecimiento, existencias o no de anomalías congénitas ya que cursan por un diagnóstico prenatal exhaustivo, vitalidad y como identificar las señales de alguna complicación; ya en una etapa próxima al parto se interesa por conocer la posición que tiene el feto, el peso corporal aproximado, la existencia de alguna alteración relacionado con la vía del parto y empiezan a aparecer incertidumbres, temores por experiencias vividas por otras mujeres si nunca ha tenido hijos sobre el papel de ser madres: comportamientos de los recién nacidos y las actividades para su cuidado: baño, alimentación, manipulación, protección y afecto.^{11, 17}

La preparación de la embarazada y la familia para enfrentar el proceso de maternidad inicia desde la atención primaria de salud, con la incorporación del programa de Maternidad y Paternidad Responsable, donde se les entrena e informa de todo lo relacionado con este tema, pero en ocasiones se hace necesario complementar estas acciones educativas en el nivel secundario de salud, ya que muchas veces las gestantes llegan a los servicios obstétricos con desconocimiento sobre los aspectos relacionados con el proceso del parto, postparto y cuidados del recién nacido, lo que nos motivó a realizar esta investigación.¹⁸

Problema científico:

A menudo, la atención y la información sanitaria a las madres se ven interrumpida en la transición a la maternidad y es justo en este momento donde se requiere mayor supervisión, seguimiento y apoyo a las madres después de este proceso con objeto de amortiguar las dificultades en la crianza, así como para prevenir problemas de salud física y emocional.

En la gestión del cuidado-enfermero se planean acciones encaminadas a la identificación de las necesidades de aprendizaje, la prioridad de los cuidados para satisfacer las necesidades humanas y las actividades de Educación para la Salud en la mujer durante el proceso de embarazo y futura maternidad ya que sufre una

serie de cambios fisiológicos, psicosociales y culturales que conllevan necesariamente a una adaptación en su nuevo rol como ser social y en su medio familiar, lo que unido a las insuficiencias de conocimientos y a la inexperiencia en el rol maternal, pueden asumir conductas y prácticas no adecuadas para el cuidado del recién nacido, lo que genera alteraciones en el mantenimiento de la salud y complicaciones neonatales.

Por lo que esta realidad ha suscitado a las investigadoras a plantearse el siguiente problema ¿Cómo mejorar las insuficiencias de conocimientos sobre los cuidados del recién nacido en las gestantes nulíparas?

Objetivos

Objetivo general de la investigación:

Demostrar los resultados de una intervención educativa dirigida a gestantes nulíparas sobre cuidados del recién nacido ingresadas en el Hospital Guevara durante el último semestre del año 2015 en la provincia Las Tunas.

Objetivos específicos de la investigación:

- Caracterizar a las gestantes nulíparas según edad materna, escolaridad, edad gestacional.
- Identificar en las embarazadas nulíparas las necesidades de aprendizaje sobre los cuidados a realizar con el recién nacido.
- Relacionar las intervenciones educativas realizadas.
- Evaluar el nivel de conocimiento adquirido sobre el cuidado del recién nacido en las gestantes nulíparas después de la intervención.

Diseño metodológico de la investigación

Se realizó un estudio cuasiexperimental de intervención educativa en el Hospital General Docente Dr. Ernesto Guevara de la Serna de la provincia Las Tunas durante el segundo semestre del año 2015.

El universo estuvo constituido por 578 gestantes y se escogió una muestra aleatoria simple de 50 casos teniendo en cuenta que fueran nulíparas y brindarán su consentimiento.

Los datos primarios se obtuvieron a partir de la revisión de historias clínicas y la realización de entrevista estructurada y grupos focales utilizando la técnica de Phillips 6'6 y se plasmaron en una planilla que analizó las variables: Edad materna, escolaridad, edad gestacional, necesidades de aprendizaje sobre cuidados del recién nacido, intervenciones educativas realizadas, nivel de conocimiento adquirido después de la intervención.

La investigación se estructuró en tres etapas: diagnóstica, de intervención y de evaluación.

Etapas diagnóstica

Para realizar la investigación se revisaron documentales iniciales en la literatura sobre aspectos referentes a salud neonatal, el programa de maternidad y paternidad responsable y las diferentes acciones de promoción y educación para la salud, así como la influencia de los gestores de salud y la familia en el cuidado del recién nacido, esto permitió determinar las variables de interés de estudio. Se registraron los documentos establecidos en los servicios obstétricos desde el punto de vista estadístico, lo que permitió acceder a las historias clínicas de las gestantes conformando el registro primario.

Con la información obtenida en la revisión documental se elaboró una encuesta anónima que fue el instrumento de la investigación para caracterizar a las gestantes; así como la confección de un cuestionario con fines de entrevistas a profundidad para identificar las necesidades de aprendizaje. Ambos instrumentos fueron valorados por un comité de expertos, integrado por psicólogos, neonatólogos y especialistas en ginecología y obstetricia. El grupo, además de aprobar los criterios e indicadores propuestos por los autores, establecieron los estándares para la evaluación de los diferentes aspectos referidos en el trabajo y los resultados de la atención médica.

Una vez validados los instrumentos, se brindaron instrucciones para su aplicación, se les explicó las gestantes en qué consistían los mismos y se aplicaron teniendo en cuenta las características individuales de las pacientes.

Después se realizó un análisis descriptivo inicial que permitió identificar las necesidades de aprendizaje sobre el tema en cuestión en la muestra estudiada.

Etapas de intervención

Identificadas las necesidades de aprendizaje, se aplicó la intervención educativa a través de la implementación de un programa capacitador, el que consistió en orientar y explicar aspectos esenciales del cuidado del recién nacido teniendo en cuenta los aspectos negativos determinados en la entrevista, así como se diseñaron materiales de orientación dirigidos a la gestante y su familia.

El diseño educativo se elaboró y se aplicó en coordinación con el departamento de educación y promoción de salud de la institución, una vez diseñado se sometió primero a la consideración individual del comité de expertos, consejo científico y al consenso colectivo, después de realizadas las modificaciones sugeridas, recomendaron iniciar su aplicación.

El programa educacional se impartió con una frecuencia de una hora y media semanal, se dividió la muestra en 5 grupos para poder realizar los encuentros docentes.

Etapa de evaluación

Al final de la intervención se aplicó el test inicial para comparar y evaluar los conocimientos adquiridos por las gestantes con los mismos criterios de evaluación solo que en esta última etapa se evaluaron las prácticas demostradas en cuanto al baño del recién nacido, cura del muñón umbilical, técnica de amamantamiento, lavado de manos, prevención de accidentes en el hogar considerándolas adecuadas cuando la paciente cumplieran con al menos el 70% de los procedimientos correctos, manifestara de forma verbal las medidas para evitar los accidentes en el hogar y la identificación de los signos de complicaciones en el recién nacido así como las acciones para mantener la salud en el neonato, sino fueron evaluadas de no adecuadas.

Para analizar la información obtenida se aplicó la técnica de análisis de contenido, dirigida a interpretar las informaciones contenidas en el documento bajo la óptica establecida en los objetivos de la investigación. El análisis, dirigido a revelar la esencia del material analizado, permite captar ideas fundamentales, seguir su génesis, establecer la lógica en que se fundamentan y sopesar las consecuencias.

La información fue registrada en una base de datos del Software EXCELL de forma sistemática. Los resultados se expusieron en tablas y se les determinó valor porcentual para su mejor comprensión e interpretación.

Para la realización del estudio se obtuvo el consentimiento informado de las personas que participaron, se les explicó los objetivos de la investigación y la posibilidad de salir del mismo si fuese su deseo.

DESARROLLO

Discusión y resultados de la investigación

- Al caracterizar las gestantes nulíparas según la edad materna y gestacional incidió la edad entre 20 a 35 años en el 31.5% de los casos y la edad gestacional entre 37 a 42 semanas en el 42.7% de las embarazadas.

En un estudio realizado sobre la aplicación del Programa nacional de Maternidad y Paternidad responsable por el Dr. Jiménez Miranda y autores se evidencia la necesidad de incrementar las acciones educativas en gestantes jóvenes el cual se atribuye al temor que engendra en muchos casos la inexperiencia entre la acción del parto, la escasa preparación psicológica para enfrentar el problema cuando se trata de adolescentes, la incertidumbre que ocasiona asumir el rol de la maternidad hacia el cuidado del niño en los primeros meses de vida, la reacción ante un sufrimiento desconocido, la asociación con un parto anterior desfavorable o doloroso, entre otros factores; sin embargo, como parte de este programa, se aboga la necesidad de incrementar la información acerca del proceso del parto, postparto y los cuidados esenciales del recién nacido con la participación de la familia.⁶

Algunos autores señalan que cada día es mayor el número de mujeres que se embarazan en edades extremas (adolescencia y añosas), y el riesgo que esto ocasiona para la salud perinatal, destacándose la labor a desarrollar por el equipo de salud en aras de minimizar las complicaciones ¹⁴

Se hace evidente que la edad es un factor de riesgo a tener en cuenta en los programas educativos de las futuras madres, lo cual va muy unido al número de hijos o experiencias anteriores que se tengan de este proceso, el personal de enfermería enfatizará en aquellas madres adolescentes o primigestas brindándoles tanto a ella como al futuro padre todas las habilidades necesarias para enfrentar y adaptarse de forma consciente al proceso de la maternidad y paternidad. ⁵

La atención a la salud materno-infantil ha provocado cambios significativos en el perfil de morbilidad y mortalidad materna en las dos últimas décadas teniendo en cuenta la reducción de la tasa de mortalidad infantil (TMI) y de las causas de mortalidad materna (CMM). La culminación del parto se ha insistido en que se realice en el periodo más seguro para la vitalidad del neonato después de las 37 semanas lo cual depende de las condiciones maternas y fetales, al control del riesgo y a la dispensarización del embarazo.

En nuestra casuística se evidencia que la mayoría de las madres tenían una edad materna y gestacional dentro de los límites permisibles; a pesar de que, la minoría se encontraba en los extremos de los grupos considerados de riesgo.

- Según el nivel de escolaridad predominó el nivel medio en el 48.3% de las gestantes nulíparas.

La adquisición de hábitos y habilidades que permitan mejorar las medidas sanitarias van muy unidas al nivel cultural alcanzado por la persona, al medio social donde se desarrolle y a todos los sistemas de apoyos que se utilicen, los programas de orientación deben ser claros, concisos, didácticos, y asequibles, explicar de forma clara todas las estrategias y expectativas que se pueden alcanzar y cómo la familia puede intervenir en función de los cuidados básicos de todos sus miembros, lo cual va muy interrelacionado con la adherencia a las adecuadas prácticas del cuidado de los grupos poblacionales, muchos autores evidencian en sus estudios la estrecha vinculación que tiene la edad, el sexo, el nivel cultural y la incorporación social en la calidad de vida y mantenimiento de la salud. Lo que coincide con los resultados de esta casuística.

- Se identificaron como necesidades de aprendizaje los aspectos relacionados con el baño del neonato, cura del muñón umbilical, técnica de amamantamiento en el 66% de las gestantes nulíparas.

Según Givaudan el aprendizaje de los padres se debe realizar utilizando a una enfermera(o) como facilitador, apoyo y propiciadora de la situación. Utilizando experiencias propias que sirvan como fuentes indispensables para la fijación de los conocimientos, pero debe de existir un deseo, un interés por aprender e

integrarse activamente a este proceso, para ello se hace necesario identificar las necesidades del aprendizaje que afecten a los padres y gestantes y realizar grupos de valoración cualitativa sobre los sentimientos, percepciones y emociones para enfrentar el trabajo de partos.¹⁵

El enfermero como gestor sanitario debe ser capaz de interrelacionar la observación, el cuidado, enseñanza y contribuir a la conservación de un estado óptimo de salud proporcionando acciones en los diferentes niveles de atención con un enfoque holístico donde se integre todo el equipo multidisciplinario para satisfacer las necesidades humanas en el individuo sano o enfermo, familia y en la comunidad.

Diversos estudios realizados coinciden en que la no preparación adecuada para enfrentar el proceso de la maternidad crea estrés, incertidumbre y muchos padres reaccionan ante este hecho de forma inadecuada. Se evidencian resultados de intervención educativa en el rol de la madre en el cuidado del niño desde la atención prenatal.¹⁶ En esta investigación se identificaron las necesidades de aprendizaje que manifestaron las embarazadas las cuales son indispensables para un adecuado cuidado del recién nacido en los primeros meses de vida.

- Dentro de las intervenciones educativas realizadas se destacaron el Role play, sociodrama y las técnicas de demostrativas para el logro de las habilidades.

Existe un conjunto de medidas que responden al desarrollo y bienestar de la familia desde el punto de vista de promoción, prevención, curación y rehabilitación que influyen sobre ella a través de grupos específicos los círculos de adolescentes, la familia como grupo, la consejería y orientación familiar son ejemplos de cómo se materializa en la práctica de la profesión la intervención en familia, facilitando la posibilidad de reflexionar acerca del estado de la vida del hogar, las relaciones interpersonales y la crianza y educación de los hijos buscándose alternativas para la solución y el manejo adecuado de los problemas.

Por otra parte, la educación en promoción de salud a la población requiere ser actualizada e implementada a través de los diferentes programas y servicios públicos y privados. Es necesario contar con programas educativos con metodologías adecuadas, de carácter general y diferenciado por grupos objetivos, que permitan acceder a información sobre los condicionantes y el cuidado de la salud en oficinas públicas, supermercados, farmacias, escuelas, consultorios y lugares de trabajo; junto con generar más oportunidades de aprendizaje social. También se requiere ampliar las acciones educativas sistemáticas en la red de salud, mediante su incorporación en el modelo de atención, a través de consejerías, talleres e intervenciones grupales y familiares.¹⁷

Los temas o contenidos de los programas de educación centrado en la maternidad están determinados por diversos aspectos, entre otros: la concepción teórica, los valores, información y actitudes que se pretendan promover, los objetivos o propósitos del programa, los destinatarios, los recursos y técnicas de enseñanza disponibles, el tiempo y lugar donde se llevará a cabo la planificación, etc.¹⁸

Una de las técnicas educativas muy usadas en este sentido son el Role play y sociodrama el cual se utilizó para practicar las nuevas habilidades sociales con la finalidad de explorar resultados en situaciones sociales sin que haya consecuencias, en este caso, la demostración del lavado de manos, el baño y alimentación del recién nacido, cura umbilical, con el sociodrama se realizaron los intercambios acerca de la prevención del accidente en el hogar, como evitar el maltrato infantil, la relación y afecto entre los miembros de la familia, cabe señalar que también se realizaron consejerías cara a cara y actividades de orientación familiar en aquellas gestantes que presentaron durante la investigación situaciones específicas como por ejemplo la no planeación del embarazo, en las gestantes adolescentes y su familia así como se trató de forma diferenciada a las que manifestaron adherencia a hábitos tóxicos.

- Se evaluó de adecuado el nivel de conocimiento adquirido sobre el cuidado del recién nacido después de la intervención en el 93.8% de las gestantes nulíparas

En los programas educativos dirigidos a la maternidad incluyen la información acerca de temas de nutrición, alimentación al lactante, cesárea, intervenciones médicas, riesgos y beneficios de otras variaciones del trabajo de partos, discusiones de sexualidad, cuidados paternos y maternos en la etapa temprana y técnicas de adaptación al puerperio.¹²

La participación de la enfermera obstétrica es básica en esta oportunidad y va a aprovechar la presencia de los futuros padres, para proveer acciones de cómo superar la crisis que el nacimiento de un niño genera en el grupo familiar por muy planificado que éste sea, cómo enfrentar la depresión posparto presente en mayor o menor intensidad en todas las mujeres que por la maternidad, sufren modificaciones en su vida personal, psicoesexual, laboral y social y en cuyo tratamiento desempeña una función, muy relevante ese esposo que debe ser afectuoso con su compañera, padre responsable y compañero cooperador.^{8,10}

Otro elemento a tener en cuenta en las habilidades que se deben inculcar y desarrollar por los futuros padres es informarlos de las primeras actividades que deben hacer para garantizar a su hijo salud en general. Este es un programa donde debe insertarse otros profesionales como el psicólogo, el pediatra, el profesor de Educación Física, el médico.

Se debe realizar debates sobre lactancia materna, beneficios biológicos y psicológicos de ésta, posición adecuada para lactar, se da la posibilidad de aclarar dudas de los padres con relación al manejo del neonato para el baño, la alimentación una vez terminada la lactancia, u otro aspecto que pudiera estarles preocupando. Una de las transacciones más importantes que se efectúan en la relación entre el profesional al cuidado de la salud y el paciente es la comunicación eficaz del primero hacia el segundo con respecto a la naturaleza de su estado y las acciones que debe llevar a cabo. El grado en que el paciente comprenda al médico o a la enfermera puede verbalizar los consejos o instrucciones, dependen de la calidad de la relación, de manera similar, los buenos cuidados para la salud dan como resultado una buena comunicación entre

el paciente y los profesionales, en particular es muy importante hasta qué grado percibe el profesional la preocupación de la mujer o parejas las dudas y temores acerca de su estado.

Con frecuencia las personas que estudian las relaciones entre médico y paciente detectan que las diferencias entre el rol y valores son una barrera para la comunicación y en último término para la utilización de los servicios de salud, no deben existir barreras de índole de status social, etnia, entre otros para entablar una adecuada relación comunicativa con los pacientes y familiares. Esta acción es congruente con las expectativas de las gestantes y familiares, en diversos estudios se ha evidenciado que el profesional de Enfermería desempeña el papel de dar y recibir información con mayor eficacia que los médicos, siendo de suma importancia que se apliquen y se utilicen de forma adecuada las normas de comunicación social.¹²⁻¹³

Hallazgo que coincide con nuestro estudio, donde se evidenció que las embarazadas nulíparas padres desarrollaron habilidades encaminadas al cuidado del recién nacido resolviendo las necesidades de aprendizaje identificadas.

En este sentido a los enfermeros obstétricos les corresponde un papel vital, en general la paciente no percibe a la enfermera o enfermero del mismo modo que al médico, ya que se sienten más confiados y seguros con los cuidados que se realizan por estos profesionales, sobre todo si cubren las necesidades de la paciente y se le suministran cuidados para la salud si toma la iniciativa y cierra la brecha de comunicación entre ellos.

De igual forma, se valoró en conjunto con la futura madre los mitos, costumbres y creencias que se han gestado en su familia sobre la crianza y cuidados de sus hijos, que en muchas ocasiones constituyen una barrera para la adecuada adquisición de los conocimientos: “en mi familia siempre se ha dado el pecho hasta el primer mes y el agua se le da desde el inicio porque si no se enferma de los riñones”, “no puedes hablar dando el pecho al niño porque se llena de gases”, “mi madre me ha dicho que durante la cuarentena no se debe lavar el cabello porque se me sube el parto hacia la cabeza”, “debo tomar té de anizón o de comino para que el niño no tenga cólicos”, “no puedo comer plátanos verdes o tomarme los prenatales porque constipa al niño”; estos planteamientos y entre otros, son los que nos manifestaron las embarazadas en las entrevistas, lo que hizo necesario incluirlo en los temas y tratarlos durante el desarrollo de la investigación.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Con la aplicación de la intervención educativa dirigida a gestantes nulíparas se mejoró el nivel de conocimientos sobre los cuidados del recién nacido necesarios para garantizar la salud en los primeros meses de vida y minimizar los índices de morbi-mortalidad infantil.

BIBLIOGRAFÍAS:

1. Maternidad y Paternidad responsable una metodología para la acción integral "MINSAP. La Habana 2003
2. Heinrich Brukner y Helga Brukner. Lactar es amar .EDT--- ciencias y técnica, La Habana 2002.
3. Asociación Demográfica Salvadoreña. Encuesta nacional de salud familiar. Fesal 2002---03. Infome resumido. San Salvador. Ads, 2003
4. Cuba. Ministerio de Salud Pública. Programa Nacional de Atención Materno Infantil para el establecimiento del Programa Amigo de la Madre y del Niño. La Habana MINSAP, 2001, Vol. 1:1:5-10
5. Programa para la familia dirigido al desarrollo integral del niño. Educa a tu hijo. MINED, UNICEF, La Habana 2003
6. Jiménez Miranda GA, Avalos Escalona FM, Sánchez Batista R. Aplicación del programa Nacional de Maternidad y Paternidad Responsables. Evaluación y control de sus acciones integrales. Artículo en línea). MEDISAN 2005; 9 (2).[http://bvs.cu/revistas/san/vol9--2--0,5/san03205,htm](http://bvs.cu/revistas/san/vol9--2--0,5/san03205.htm) (Consulta: fecha de acceso).
7. Herrera Ponce K. Paternidad responsable. Pionero 2002;(39):12
8. Blanco Hung y, Caballero González T, Betancourt Espinosa CM, Sayas Llorente M. Algunas consideraciones relacionadas con el conocimiento del Programa Maternidad y Paternidad consiente. Rev. Cubana Enfermer 2002; 16(1); 51-5.
9. EYED D Vinculación madre—hijo una función científica Barcelona. Herder 2002
10. Aplicación del programa nacional de Maternidad y Paternidad responsables. Evaluación y control de sus acciones integrales (artículos en línea) MEDISAN 2002; 6(3) [http://bvs.sld.cu/revistas/san/vol6-3-o2/san07302. Htm](http://bvs.sld.cu/revistas/san/vol6-3-o2/san07302.htm) (12abril 2005).
11. Clasificación internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud. Décima revisión (editorial) Washington Organización Panamericana de la salud, 2002
12. Jiménez Miranda L, Atinot Torres E Rosales Céspedes h. Grado de conocimiento sobre Maternidad y Paternidad consiente. Hospital rural "Esteban Caballero Julio" Diciembre del 2002
13. Educar la sexualidad en la familia una responsabilidad de mujeres. E n género, salud y cotidianidad. La Habana, editorial científico técnico2003, 152
14. Colectivo de autores. La educación familiar de nuestros hijos, Editorial Pueblo Educación. La Habana, 2003.
15. Givaudan, M. Pick, si yo papá yo mamá (La forma responsable de educar y disfrutar de tus hijos e hijas) editorial planeta México 2002.
16. Tobio C solidaridad y cambio entre generaciones de mujeres En: Ortega Ámbito privado Madrid: Instituto Universitario de estudios de la mujer, Universidad Autónoma de Madrid; 002 p. 469-83
17. OPS/OMS. Planificación Local Participativa. Metodologías para la Promoción de la Salud en América Latina y El Caribe. Serie Paltex N°41, Washington D.C. 1999.

18. Dolores Izuzquiza G. Tú y yo aprendemos a relacionarnos. Programa para la enseñanza de habilidades sociales en el hogar. Fundación Prodis. Down España. [serie Internet]. 2009 [citado 15 Feb 2010];23(12):[aprox. 4 p.]. Disponible en: http://www.sindromedown.net/adjuntos/cPublicaciones/32L_hsocialesfamilias1.pdf

3-18. INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN FAMILIAS SOBRE CUIDADOS DEL ENFERMO RENAL CRÓNICO.

AUTORA:

MSc. Juana Lupe Muñoz Callol.

Lic. Lucía Álvarez Surit

Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas.

RESUMEN

La Enfermedad Renal Crónica constituye un problema de salud representado en 10-15% de pacientes anualmente. Se realizó un estudio cuasiexperimental para demostrar los resultados de una intervención educativa dirigida a la familia sobre cuidados del enfermo renal crónico en el Hospital General Dr. Ernesto Guevara durante el año 2015. Del universo conformado por 120 pacientes y familiares que acudieron a la institución se escogió una muestra aleatoria simple de 88 pacientes y 61 familiares teniendo en cuenta que brindaron el consentimiento y permanecieron en las sesiones del tratamiento depurador. Los datos obtenidos de encuestas y test evaluativo fueron validados por el Grupo de Proyecto como gestor de calidad, integrado por especialistas de Medicina Interna, nefrólogos, epidemiólogos, licenciada en Enfermería, psicólogo, dietista analizaron las variables: edad, escolaridad, nivel cognoscitivo sobre cuidados de la enfermedad antes y después de la intervención. Predominó la edad mayor de 60 años en 37 enfermos para un 42% y 44 familiares para un 27% oscilaron entre 31 a 40 años, el nivel medio superior en 43 enfermos para un 48.9% y 31 familiares para un 50.8%, en 73 enfermos para un 83% y en 55 familiares para un 96,2% los conocimientos eran inadecuados antes de intervenir y después se logró adecuados en 83 pacientes para un 94,3% y en 54 familiares para un 88,5%. Al aplicar la intervención en pacientes y familiares se alcanzó un alto nivel de conocimientos sobre los cuidados en la Enfermedad Renal Crónica y la disminución de eventos adversos.

Palabras clave: intervención, enfermo renal crónico, seguridad, eventos adversos

TITLE: Educational intervention in families on the chronic renal sick person's cares.

ABSTRACT

The Illness Renal Chronicle constitutes a problem of health represented annually in 10-15% of patient. He/she was carried out a study cuasiexperimental to demonstrate the results of an educational intervention directed to the family on the chronic renal sick person's cares in the Dr. Ernesto Guevara General Hospital during the year 2015. Of the universe conformed by 120 patients and family that went to the institution it was chosen a simple random sample of 88 patients and 61 relatives keeping in mind that they offered the consent and they remained in the sessions of the purifying treatment. The obtained data of surveys and test evaluativo were validated by the Group of Project as agent of quality, integrated by specialists of Internal Medicine, nefrólogos, epidemiologists, graduate in Infirmery, psychologist, dietitian analyzed the variables: age, escolaridad, cognitive level on cares of the illness before and after the intervention. The age prevailed bigger than 60 years in 37 sick persons for 42% and 44 relatives for 27% they oscillated among 31 to 40 years, the half superior level in 43 sick persons for 48.9% and 31 relatives for 50.8%, in 73 sick persons for 83% and in 55 relatives for 90.1% the knowledge were inadequate before intervening and later it was achieved adapted in 83 patients for 94,3% and in 57 relatives for 93,4%. When applying the intervention in patient and family a high level of knowledge it was reached on the cares in the Illness Renal Chronicle and the decrease of adverse events.

Words key: intervention, sick renal chronic, security, adverse events

Introducción

La insuficiencia renal crónica se define como la entidad final a la que pueden arribar las enfermedades renales primarias, o secundarias y cuya característica esencial es la disminución progresiva de la función renal. ⁽¹⁻³⁾

El enfermo renal crónico en técnica de sustitución tiene su principal comunicación con su ambiente familiar, los profesionales que le brindan cuidados y el entorno social en el cual desarrolla su actividad. Esta enfermedad es considerada catastrófica por el sufrimiento humano que provoca en el paciente y en la familia, por el riesgo incrementado de complicaciones médicas y por la repercusión que tiene sobre la economía nacional e institucional. Es en el entorno familiar donde se centra la atención para responder mejor a la terapéutica y continuar el cumplimiento de las orientaciones que se brindan a través de las relaciones de amor y comprensión de los cambios que afloran en estos pacientes. Las interacciones entre los miembros de la familia pueden ser negativas o positivas; cuando se dan las segundas proveen sensación de bienestar y el apoyo que permite mantener el soporte emocional como vehículo de socialización, en su conjunto determinan las características de la dinámica familiar e influyen directamente en los cuidados que se otorgan al enfermo. ⁽⁴⁻⁵⁾ La familia, el hospital y el paciente son los pilares básicos sobre los que se asienta el sistema público de salud con respecto al paciente renal crónico el cual constituye un problema de salud pública que se incrementa rápidamente entre un 10-15% de pacientes cada año y más de un millón de los afectados se realizan tratamiento depurador estimándose que se duplicará en los próximos 10 años en la mayoría de los países y es una seria afección asociada con una prematura mortalidad,

discapacidad y disminuida calidad de vida e incrementados costos en los servicios de salud. ⁽⁶⁻⁸⁾

Datos epidemiológicos de la Organización Mundial de la Salud evidencian que la incidencia de nuevos pacientes con enfermedad renal crónica terminal (ERCT) se ha triplicado sobre todo en países desarrollados como los Estados Unidos, diagnosticándose alrededor de 140 a 180 pacientes por millones de habitantes; en Japón reportan hasta 180 pacientes al año, mientras que en Europa oscilan entre 50 y 90 el número de casos diagnosticados. ⁽⁹⁻¹⁴⁾

En Cuba a pesar de las acciones comunitarias de prevención y promoción que se realizan para modificar hábitos y estilos de vida para erradicar esta enfermedad en la población, la incidencia se comporta alrededor de los 195 pacientes por un millón de habitantes por lo que se han ampliado las unidades de atención al paciente nefrótico a las áreas de salud con un seguimiento multidisciplinario donde se hace evidente la necesidad de buscar cada día nuevas acciones sanitarias que consoliden la atención integral de estos pacientes, la elaboración de planes de capacitación individual y colectiva consolida los resultados favorables que hoy se hacen una realidad en la estabilidad no solo biológica sino psicosocial ya que muchos de estos pacientes se han logrado incorporar a las actividades que habitualmente realizaban aunque con algunas limitaciones. ⁽¹⁵⁻¹⁷⁾ En Las Tunas alrededor del 10% de la población es portador de una Enfermedad Renal Crónica, y es tan elevada la incidencia de factores de riesgo en la población que se estima que en los próximos años se duplique esta cifra implicando una necesidad imperiosa del apoyo de la familia en el hogar para sustentar la práctica médica.

Problema científico:

El Hospital General Docente Dr. Ernesto Guevara de la Serna es el centro provincial de referencia de tratamiento depurador, donde a menudo acuden pacientes con cuadros emergentes de descompensación de su enfermedad por incumplimiento de la dieta y de otras orientaciones que se le han brindado, como consecuencia del desconocimiento que tiene la familia de los cuidados del enfermo renal crónico, haciéndose necesario diseñar medidas que garanticen el cuidado centrado en el paciente y la familia ya que las personas sometidas a esta terapéutica se sienten menos autónomos y están expuestos a eventos adversos pero, ¿ se podrán mejorar los eventos adversos generados por el desconocimiento de la familia y la falta de autocuidado por parte del enfermo renal crónico que garantice la calidad de vida? Esta interrogante nos motivó a realizar la presente investigación.

Objetivos

Objetivo general de la investigación:

Demostrar los resultados de una intervención educativa dirigida a la familia sobre cuidados del enfermo renal crónico en pacientes atendidos en el Hospital General Docente Dr. Ernesto Guevara de la Serna durante el año 2015.

Objetivos específicos de la investigación:

- Caracterizar los pacientes y familiares según edad y escolaridad.
- Precisar el tiempo que llevan acudiendo al centro de diálisis.
- Evaluar el nivel de conocimientos sobre cuidados de la enfermedad renal crónica antes y después de la intervención.

.Diseño metodológico de la investigación

Se realizó un estudio cuasiexperimental para diseñar una intervención educativa dirigida a la familia sobre cuidados del enfermo renal crónico en pacientes atendidos en el Hospital General Docente Dr. Ernesto Guevara de la Serna durante el año 2015.

El universo estuvo conformado por 120 pacientes y familiares que acudieron al servicio de Hemodiálisis de esta institución escogiéndose una muestra aleatoria simple de 88 pacientes y 61 familiares.

Los criterios utilizados durante la investigación fueron:

- Criterios Explícitos: Normativos y descriptivos establecidos por el Programa Nacional para la Prevención, Tratamiento y Control del Programa de Enfermedades Crónicas No Transmisibles.
- Criterios Implícitos. Los establecidos por el Grupo Focal para los estándares de evaluación y por los investigadores.

Criterio de inclusión:

- Pacientes y familiares que brindaron el consentimiento.
- Permanencia en las sesiones de tratamiento depurador durante el tiempo de investigación.

Criterio de exclusión:

- Familiares que no acompañaron al paciente ni permanecieron en las sesiones de tratamiento depurador durante el tiempo de investigación.

Para dar salida al objetivo del trabajo se tuvo en cuenta las variables de interés y para el análisis se utilizaron estadísticas descriptivas, se confeccionó una tabla correspondiente para ilustrar los resultados.

Edad: Variable cuantitativa continua, según años cumplidos: Menos de 20, 20-30, 31-40, 41-50, 51-60, mas de 60.

Escolaridad: Variable cualitativa ordinal politómica, según estudios terminados: superior, medio superior, bajo Nivel.

Nivel de conocimientos sobre cuidados de la enfermedad renal crónica antes y después de la intervención: Variable cualitativa nominal dicotómica, según procesos de conciencia y conducta: Adecuados, no adecuados

La investigación se estructuró en tres etapas: Diagnóstica, de intervención y de evaluación.

Etapas diagnóstica:

Para realizar la investigación se realizó revisión documental inicial en la literatura sobre aspectos referentes al cuidado del enfermo renal crónico y las diferentes acciones de promoción y educación para la salud así como la influencia de la familia en la calidad de vida de estos pacientes lo que permitió determinar las variables de interés en el estudio, se registraron los documentos establecidos en la unidad de Nefrología de la institución desde el punto de vista estadístico lo que permitió acceder a los expedientes clínicos de los pacientes, conformando el registro primario de obtención de la información.

La información obtenida en la revisión documental permitió elaborar una encuesta conformada por preguntas cerradas de carácter anónimo que fue el instrumento de la investigación para recoger electos generales de la investigación así como la confección de un test evaluativo para medir grado de conocimientos sobre los patrones de la nutrición en la Enfermedad Renal Crónica que constituyeron los registros de obtención de la información, los cuales después de ser confeccionados fueron valorados por el Grupo de Proyecto como gestor de calidad, integrado por especialistas de Medicina Interna, Nefrólogos, Epidemiólogos, Licenciada en Enfermería, Psicólogo, Dietista. El Grupo, además de aprobar los criterios e indicadores propuestos por los autores, estableció los estándares para la evaluación de los diferentes aspectos referidos en el trabajo y los resultados de la atención médica; facilitó la creación de las encuestas anónimas con preguntas cerradas a pacientes y familiares así como el test para medir grado de conocimientos.

Una vez validada la encuesta se brindaron instrucciones para su aplicación, luego se generalizó a los enfermeros bajo la supervisión de los autores del trabajo.

Para determinar el nivel de conocimientos se aplicó un test evaluativo sobre cuidados de la enfermedad renal crónica estableciéndose como conocimientos adecuados cuando se alcance el aprobado que es igual a 30 puntos de las respuestas correctas y de lo contrario será evaluado de no adecuado menos de 30 puntos.

Luego se realizó un análisis descriptivo inicial que permitió identificar las necesidades de aprendizaje sobre el tema en cuestión en la muestra estudiada.

Etapas de intervención:

Una vez identificadas las necesidades de aprendizaje en el grupo estudiado se aplicó la intervención educativa a través de un Programa capacitante: "CERC-conviviendo con el enfermo renal crónico", el cual consistió en orientar y explicar aspectos esenciales del cuidado del enfermo renal crónico y sus consecuencias teniendo en cuenta sobre todo los aspectos negativos determinados en el test

evaluativo así como se diseñó un plegable orientador dirigido al paciente y su familia sobre los cuidados seguros en su enfermedad.

Este diseño educativo se elaboró y se aplicó en coordinación con el Departamento de Asistencia Médica de la institución donde participaron psicólogos y dietistas en la validación del mismo, una vez diseñado se sometió primero a la consideración individual del comité de expertos y Consejo Científico y luego al consenso colectivo, luego de realizar las modificaciones sugeridas y recomendaron iniciar su aplicación.

El programa educacional se impartió con una frecuencia de una hora y media semanal, se dividió la muestra en 5 grupos para poder realizar los encuentros docentes.

Durante esta etapa a los pacientes y familiares se les realizó un seguimiento minucioso del cumplimiento de las orientaciones y de la evolución clínica del paciente.

Etapa de evaluación:

Luego de aplicada la intervención se aplicó nuevamente el test inicial para comparar y evaluar los conocimientos adquiridos en pacientes y familiares luego de la intervención con los mismos criterios de evaluación solo que en esta última etapa se añade que para obtener nivel adecuado de conocimientos los pacientes no evidencien complicaciones por lo menos durante 6 meses del estudio, teniendo en cuenta la evolución clínica del paciente una vez aplicada la intervención familiar utilizando para ello la Historia Clínica y el control de morbilidad del servicio.

La información recolectada fue registrada en sábanas, para su posterior vaciamiento en una base de datos del Software EXCELL de forma sistemática. Los resultados se expusieron en tablas de contingencia y se les determinó valor porcentual para su mejor comprensión e interpretación.

DESARROLLO

Discusión y resultados de la investigación

- Al distribuir a los pacientes y familiares según grupos de edades incidió la edad mayor de 60 años en 37 enfermos para un 42% mientras que 44 familiares para un 27% oscilaron entre 31 a 40 años.

La Enfermedad Renal Crónica está condicionada por diferentes factores de riesgo, en estudios realizados por diferentes autores muestran que la edad predispone a padecer esta afección, a medida que transcurran los años de vida la posibilidad de presentar signos y síntomas de trastornos renales se incrementa si se tienen condiciones creadas para ello, sobre todo en el adulto mayor. Al comparar el estudio con la literatura sobre el rol del cuidador en esta afección se evidencia que la mayoría de los familiares cuando se encuentran en edad adulta sienten mayor compromiso social con el enfermo apoyándolo de forma incondicional, pero a

veces se ven frustradas sus aspiraciones al mantenerse directamente en el cuidado del paciente siendo muy baja la incidencia de adolescentes en este rol ^(2, 16, 5). Hallazgos que coinciden con este estudio.

- Según el nivel de escolaridad de los pacientes y familiares predominó el nivel medio superior en ambos grupos de estudios, en 43 enfermos para un 48.9% y los familiares en 31 para un 50.8%.

Los pacientes portadores de una enfermedad crónica de origen renal deben ser atendidos por un equipo de salud con suficiente competencia profesional capaz de transmitir todas las orientaciones posibles con un lenguaje claro y accesible que sea capaz de entenderse por cualquier persona independientemente de su nivel cultural, a medida que avanzan los años que se padece una patología se va ganando en conocimientos, hábitos y habilidades que garantizan la autonomía del paciente y favorecer su autocuidado hacia la adaptación de su enfermedad y prevenir ó detectar las complicaciones. ^(4, 13, 14), en este estudio se evidencia un nivel cultural adecuado y una estadía prolongada de padecimiento de la enfermedad lo que nos permitió obtener resultados bastante alentadores.

- Con relación al nivel de conocimientos sobre cuidados de la enfermedad renal crónica antes y después de la intervención en los pacientes y familiares se pudo constatar que 73 enfermos para un 83% los conocimientos eran no adecuados antes de intervenir y después se logró conocimientos adecuados en 83 casos para un 94,3%, de igual forma se comportó en los familiares donde antes de intervenir los conocimientos no eran adecuados en 55 para un 90,1% y después con la intervención realizada fue adecuado el nivel cognoscitivo en 57 para un 93,4%.

El cuidado del enfermo renal crónico se centra en orientaciones dirigidas al cumplimiento estricto de las indicaciones médicas, al cuidado del acceso arteriovenoso, cómo incorporarse a la vida socialmente útil y la integración de la familia como célula fundamental de la sociedad que dentro de sus funciones establece la transmisión de experiencias de la vida cotidiana, estableciéndose normas y regulaciones que rigen el proceso armónico de sus integrantes, y se aprende en el marco familiar a lidiar y convivir con las enfermedades, los temores, y la incertidumbre pero sobre todo, es de suma importancia la orientación nutricional adecuada que optimiza el tratamiento en estos pacientes, entender lo que puede ó no ingerir y las condiciones en que estos alimentos deben consumirse es esencial para que los enfermos obtengan una calidad de vida eficaz y libre de complicaciones. ^(5, 15, 2). En los casos estudiados existía un elevado porcentaje con inadecuada orientación nutricional y cuidados con la afección sirviendo para la mejora de estos conocimientos la aplicación del diseño capacitante el cual es un suplemento de la educación sanitaria que se les brinda a estos pacientes y a la familia con un lenguaje claro, sencillo, y fácil de interpretar en una breve síntesis una guía nutricional que garantiza la minimización de las complicaciones y la mejora de la calidad de vida de estos individuos. Este sistema

de conocimiento logra que el paciente unido al cuidador sea capaz de interpretar los sin números de nutrientes con sus limitaciones que pueda ingerir es un avance hacia la eficacia del tratamiento integral de las personas que padecen esta enfermedad, pero esta situación debe además aceptarse con armonía y con una concientización verdadera y no como algo impuesto, cuando se observe que la persona sea capaz de emitir criterios acertados sobre el modo de vida que debe llevar con cualquier enfermedad podremos hablar de respuestas satisfactorias del paciente ya que existirá un equilibrio físico, psicológico y social que no será capaz de mellar ninguna esfera de la vida social de este individuo manifestándose por la adecuada adaptación en la familia y comunidad^(5, 6, 1). En este estudio se evidencia de que con la aplicación del diseño capacitante se logró que los pacientes manifestaran un adecuado nivel de conocimientos sobre orientación nutricional demostrado en los test evaluativos realizados después del estudio del mismo, las descompensaciones de la enfermedad se minimizaron reduciéndose la utilización de medicamentos y por ende de recursos humanos, se consolidó la relación enfermero-paciente donde este fue capaz de cumplir su autonomía al ser participe de su propio autocuidado.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al aplicar la intervención en pacientes y familiares se alcanzó un alto nivel de conocimientos sobre los cuidados en la Enfermedad Renal Crónica y la disminución de eventos adversos.

Por lo que recomendamos extender el programa de capacitación “**CERC: Conviviendo con el Enfermo Renal Crónico**” al nivel primario de salud para la enseñanza y seguimiento del enfermo renal crónico en la comunidad.

BIBLIOGRAFÍAS:

1. Collins AJ, Kasiske B, Herzog C. Excerpts from the United States Renal Data System 2011.
2. Gigney E, Jani A. Patient in end-state renal disease morbidity and mortality weekly report. Atlanta 2010; 53:918-20.
3. Santa Cruz PL, Pereira Castro I, Collot David J. Prevalencia de la insuficiencia renal crónica. Estudio en una población abierta en Camagüey. Importancia de la atención primaria de salud. La Habana: II Simposio Nacional de Nefrología, 2011.
4. Vázquez Sánchez, M^a A y cols. Aportaciones para diagnosticar de cansancio en el desempeño del rol de cuidador. Inédito. 2º Premio de Investigación en Enfermería "María Antigua Escalera". Edición 2014. FUDEN-Jaén
5. De-la-Revilla L. La disfunción familiar. Atención Primaria 2013; 19:582-583.
6. Celma Vicente M. Cuidadoras informales y Enfermeras: relaciones dentro del hospital. Revista ROL de Enfermería 2010; 26(3):22-30.
7. Annual data report: atlas of end-stage renal disease in the United States. Am J Kidney Dis 2014; 42 (6 Suppl 5):S1--S226.
8. Cusumano AM. Registro Latinoamericano de Diálisis y Trasplante. Datos del 2013 de la Sociedad Latinoamericana de Nefrología e Hipertensión.

- Conferencia impartida en el IX Congreso Centroamericano y del Caribe de Nefrología e Hipertensión. Varadero: SLANH, 2014.
9. US renal data System. USRDS 2007. Annual Data Report: Atlas of End-Stage Renal Disease in the United States.
 10. National Kidney Foundation. K/DOQI clinical practice guidelines for chronic kidney disease: evaluation, classification, and stratification. *Am J Kidney Dis* 2014; 39(2 Suppl 1):S1—266.
 11. National Institutes Health. Bethesda: National Institute of Diabetes and Digestive and Kidney Diseases, 2012.
 12. Briggs W. Chronic kidney diseases. *Nephrology. Dialysis transplantation. J North Am Soc* 2008; 6 (2): 18-25.
 13. Herrera V. Cuba's National Program for Chronic Kidney Disease, Dialysis and Renal Transplantation. *Medic* 2005; 7(5): 2-5.
 14. Brenner BM, Anderson S. Effects of aging in the renal glomerulus. *Am J Med* 1986; 80:435-2.
 15. Alfonso L. Algunas consideraciones sobre los impactos ambientales de los modelos de desarrollo actuales: Díaz caballero JR, Arana Ercilla M, Valdez Espinosa R, Fernández Font ML, Nuñez Jover J, et al. *Tecnología y Sociedad. La Habana: Ed Félix Varela; 2014. p. 178-84.*
 16. Roca Goderich R. Enfermedades del riñón. En: *Temas de medicina Interna. La Habana: Editorial Ciencias Médicas, 2002; t 2: 128-44.*
 17. Hernández Cisneros F. Hipertensión arterial. Prevalencia en 5 consultorios del médico de la familia. *Rev Cubana Med Gen Integr* 2001;8 (1):8-15.

3.19. LAS HABILIDADES DIRECTIVAS Y SU PAPEL EN EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DIRECTIVO EN LA UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS.

Joel Borrero Alarcón. Licenciado en inglés y Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular del Centro de Estudios de Dirección Las Tunas, Cuba. **Joelba—ult.edu.cu, joelborrero72 –gmail.com.**

Lizandra Rojas Más. Ingeniera Industrial y Máster en Dirección, Metodóloga del Departamento de Evaluación Institucional Universidad de Las Tunas, Cuba

Lisandrarm—ult.edu.cu.

Dania Acosta Luis. Licenciada en Educación, especialidad Educación Primaria y Master en Educación obtenida en la Universidad de Las Tunas. Actualmente labora en Universidad Técnica de Babahoyo los Ríos, Ecuador. **misday8586—gmail.com**

RESUMEN

La dirección de centros de nivel superior requiere de recursos directivos dirigidos a perfeccionar los procesos que tienen lugar en estas instituciones. Es por ello, que el perfeccionamiento de las habilidades directivas es de vital importancia para el logro exitoso de las relaciones interpersonales que se producen desde el proceso de dirección, con los subordinados, los niveles superiores y los diferentes factores

del entorno; como condición para buscar las vías que permitan elevar los niveles de calidad en los procesos directivos. Para el logro de este propósito es necesario que los directivos presten atención a los objetivos de su trabajo en sus diferentes tipos de actividades y niveles, lo que requiere la elevación constante de sus conocimientos, capacidades y habilidades para un ejercicio de dirección efectivo.

Un estudio exploratorio realizado en la universidad de Las Tunas y los resultados del diagnóstico sobre las habilidades directivas, permitieron identificar como principales limitaciones las siguientes: la dirección no se proyecta como un proceso sistemático al no concebirse las habilidades como vía para elevar los resultados, la concepción del proceso de dirección no responde a las expectativas actuales y no se tiene en cuenta en la organización el proceso directivo desde el enfoque sociotécnico en sus dos componentes de manera integrada. Es por ello, que el perfeccionamiento de las habilidades directivas desde el proceso directivo que transcurre en estas instituciones debe poseer una concepción estratégica de modo que posibilite la mejora continua en su relación con los componentes del entorno.

Palabras claves: habilidades directivas, proceso de dirección, estrategia.

La dirección de las instituciones de nivel superior en Cuba requiere de una propuesta novedosa que contribuya al fortalecimiento de los procesos de modo que dé respuesta a las demandas actuales de la sociedad. Estas instituciones contribuyen a la formación de profesionales que luego de graduados muchos pasan a formar parte de su recurso humano; sin dudas que ello constituye una fortaleza pero a su vez complejiza el proceso directivo pues este recurso humano no posee aún las habilidades necesarias para la dirección de los procesos que tienen lugar en estas instituciones lo que complejiza sin dudas la labor de los cuadros en las condiciones actuales, por lo que resulta necesario prestar la debida atención a dicho proceso desde las relaciones que se producen de modo que favorezca la coherencia entre todos los procesos que tiene lugar en estas instituciones.

Para lograr lo anterior no puede perderse de vista que el objeto social de estos centros está dirigido a la formación pre y posgraduada de profesionales de diversas ramas, lo que hace que su proceso directivo se complejice lo que puede comprometer su dirección para el logro del propósito social. En estos centros los cambios que suceden deben ser asumidos con entera responsabilidad y compromiso desde la dirección de los proceso sustantivos y sus correspondientes funciones, como resultado del proceso de integración donde algunas de ellas cambian con la incorporación de nuevas, que se erigen como nuevo tipo de estructura y organización en el trabajo de la institución por lo que el perfeccionamiento de las habilidades directivas en los cuadros, constituyen a nuestro juicio una forma de armonizar los procesos tradicionales y los nuevos que se asumen por estas instituciones.

La dirección de las instituciones de educación superior, ha de poseer un carácter diferenciador en las actividades desde los distintos niveles de dirección donde desde el ciclo directivo se logre armonizar todos los aspectos que forman parte del proceso de dirección. Por lo que se requiere la elevación constante de los conocimientos, capacidades y habilidades para un ejercicio de dirección efectivo para conducir con eficiencia y eficacia la acción de los factores de la institución en vínculo con el entorno.

De esta manera se posibilitara el cumplimiento del fin y los objetivos de la institución, por lo que la dirección debe propiciar que desde el accionar de los dirigentes y los colaboradores surjan soluciones que den respuesta a las tareas que se derivan de los procesos sustantivos y sus objetivos. Ello obliga a proyectar la dirección de modo que permita contextualizar estratégicamente las políticas, la filosofía, los principios, las funciones, los métodos y los estilos, entre otros, para conducir los procesos, adaptándose al cambio constante.

Es primordial que los directivos desde una posición desarrolladora, tengan en cuenta la naturaleza social del hombre y el papel de la actividad y la comunicación; así como la unidad de lo biológico y lo social, lo interno y lo externo, lo afectivo y lo cognitivo en el surgimiento y desarrollo de la personalidad, y su expresión en la situación social del desarrollo y el papel de la formación profesional, en el cual el sistema de relaciones sociales y el lenguaje como sistema de signos mediatizados, constituyen un medio para dirigir y orientar el comportamiento de los sujetos y los grupos humanos, los cuales tienen un lugar significativo en la dirección de estas instituciones.

Se debe prestar atención, a nuestro juicio, desde lo sociológico la relación individuo-grupo-sociedad, el trabajo con las organizaciones y los grupos humanos. En este último se incluyen la formación y estructura de grupos, el liderazgo y la modificación de actitudes, para revelar, como afirmara Lenin (s/a)³⁵ *“qué relaciones sociales condicionan sus acciones y cómo lo hacen”*, lo que permite comprender la importancia de las relaciones sociales en la dirección de instituciones de este nivel.

Por lo que asumir esta posición nos conlleva a tener en cuenta las particularidades de la dirección educacional, y su relación con el concepto de dirección. Es por ello que los directivos de estos niveles educativos deben tener en cuenta los aportes realizados por Afanasiev (1981), Carnota (1990, Borrero (2008) y Codina (2014), lo cual les permitirá establecer rasgos comunes como proceso con carácter de sistema, que interrelaciona los aspectos objetivos y subjetivos de la realidad, la relación social entre dirigentes y dirigidos, constituye un fenómeno objetivo que establece un enlace armónico entre las diversas actividades individuales y las funciones generales.

^{35 35} LENIN, V. I. (s/a) El contenido económico de la tendencia populista y la crítica a esta en el libro del señor Struve. En Obras Completas, Volumen I. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

La dirección educacional según Bringas y Reyes(2000)³⁶, es el “proceso social para alcanzar, a partir de una determinada previsualización del futuro de la institución, las metas fijadas, las formas de involucrar a los profesores, alumnos y el resto del personal en su ejecución y las vías para institucionalizar los cambios producidos en la formación integral”.

A partir de lo anterior podemos asegurar que la misma está encaminada a la optimización del proceso de formación permanente e integral de los recursos humanos, convirtiéndose en un proceso constante y transformador de toma de decisiones, para alcanzar los objetivos de las instituciones educativas, a través de la acción de sus miembros para el logro de las funciones sociales.

Es por ello que la labor de los directivos de estas instituciones de nivel superior tiene su punto de partida en la dirección participativa y con enfoque estratégico general, pues el trabajo de dirección implica la ejecución de varias obligaciones regulares, incluyendo las negociaciones en la toma de decisiones y el procesamiento de la información y su relación con el entorno.

Los directivos de estas instituciones deben prestar atención a las dos formas de existencia del proceso directivo, proceso de dirección y la dirección de los procesos, la diferencia entre ambos consiste en que en el primero lo que se dirigen son los recursos humanos, y en el segundo los resultados de la gestión en las actividades que dirigen para el cumplimiento de los objetivos.

En el proceso de dirección se establecen sistemas de relaciones de subordinación con la dirección de los procesos, que tiene su centro en el ciclo directivo de planificación, organización, regulación y control de los procesos básicos y de aseguramiento. Por lo que puede considerarse el proceso de dirección en estas instituciones, Borrero y Otros (2016)³⁷, como la dirección de los recursos humanos con los que cuenta, para dar cumplimiento a su propósito social a partir de las nuevas funciones que se asumen.

Por ello es de suma importancia tener en consideración que en estas instituciones se dirige por objetivos y estratégicamente, pues dirigir estratégicamente y por objetivos debe ser entendida como conjunto de técnicas en función del perfeccionamiento de los procesos que estamos desarrollando y del logro de los objetivos que nos hemos propuesto, por lo que desde esta perspectiva el trabajo del directivo debe describirse principalmente desde diversos papeles, entre los que destacan, el papel impersonal, el informativo y los decisorios.

³⁶ BRINGAS LINARES, JOSÉ Y REYES PIÑA, OLGA (2000). Epistemología y paradigmas de la Dirección Educativa. Material del curso ofrecido en el evento internacional “Hacia la Educación del siglo XXI”. La Habana.

³⁷ BORRERO ALARCÓN, JOEL y Otros (2016). La integración de procesos como vía para la dirección de los centros de nivel medio en Cuba. Ponencia presentada en el I Simposio Internacional de la Red Iberoamericana de Pedagogía. Las Tunas, Cuba.

En el papel interpersonal el directivo es representante de la identidad de colectivo, lidera desde la motivación a sus subordinados y establece la relación con el entorno y aprovecha las oportunidades que este brinda. El papel informativo reviste también de mucha importancia pues el directivo aparte de recibir información debe comunicar lo que constituye uno de los aspectos más importantes de su trabajo pues este proceso le permite buscar información tanto desde dentro de la organización como desde el entorno y el papel decisorio va dirigido a la mejora continua de la institución desde la adaptación a los constantes cambios.

Por lo tanto, hay que considerar el papel decisorio de los directivos en este nivel para que puedan aprovechar las oportunidades que brinda la dirección estratégica para que se propicie el cambio, y se dé lugar a un proceso de toma de decisiones sobre los distintos procesos que transcurren en la institución, para pasar de un estado actual a uno deseado.

El término estrategia se ha utilizado indistintamente en diferentes contextos de actuación de la vida humana, particularmente en la administración o dirección de instituciones educativas. Según Guerra (2005), varios han sido los autores que a escala internacional y nacional se han dedicado al estudio de este tema, destacando entre otros Wall (1996), Escribano (1998). Alonso (2002), Valiente (2002) y González (2005).

Al analizar las definiciones aportadas por estos autores definimos estrategia de dirección, Borrero (2008)³⁸, como una guía y un patrón que le permite al directivo actuar de forma consciente e intencional sobre el objeto que dirige, transformar los procesos inherentes a este y las situaciones que se presentan, regulando la actividad, y dando sentido y coordinación a las acciones que acomete para llegar a una meta o fin, teniendo en cuenta las características de las personas que colaboran con él y la situación concreta de cada centro.

Ello acrecienta el carácter democrático de la dirección estratégica en estas instituciones desde el enfoque personalizado al tener en cuenta que los recursos humanos, son la materia prima, los medios de producción y en ellos ocurren los diferentes, donde el producto de un trabajo de mala calidad se puede convertir en una carga social.

Para lograr ello el directivo debe considerar los recursos humanos, Cuesta (2009), como factores individuales, conjunto de conocimientos, experiencias, motivaciones, habilidades técnicas y valores que poseen las personas en una organización.

Por lo tanto, tener en cuenta lo anterior es comprender la esencia misma de toda estrategia al propiciar el cambio, dar lugar a un proceso de toma de decisiones sobre los distintos procesos que transcurren en la institución, para pasar de un estado actual a uno deseado; encaminándose a una dirección unificada de todos

³⁸BORRERO ALARCÓN, JOEL. (2008). Estrategia de dirección para la Secundaria Básica-Microuniversidad. Tesis presentada en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín, Cuba.

los fenómenos que ocurren en el sistema, mediante el desarrollo de la institución para alcanzar los objetivos previstos.

En la determinación de los resultados de la institución, tiene un papel notable la toma de decisiones y los estilos de dirección, los cuales están determinados por tres fuerzas: la personalidad del directivo, el sistema de exigencias que se plantea y las cualidades personales de los colaboradores, pues se trabaja con otras personas, deben asumir la responsabilidad de los resultados, deben pensar de forma analítica y conceptual, son mediadores y toman decisiones difíciles.

La toma de decisiones por parte del directivo, constituyen el elemento fundamental y el producto del proceso de dirección, por lo que ajustarse a esta facilitará a los directivos de estas instituciones de nivel superior ir determinando qué, quién, cuándo, dónde y cómo se debe hacer.

El directivo de las instituciones de este nivel educativo si quiere obtener resultados favorables indudablemente ha de utilizar desde el pensamiento estratégico un estilo democrático que le posibilite la participación de todos, sin perder su rol en la planificación global desde su relación con el entorno directivo.

El entorno directivo abarca los elementos físicos o sociales, con los cuales se está en contacto directo o indirecto, consciente o inconscientemente y que inciden de forma positiva o negativa en la gestión de las instituciones. El mismo va a estar constituido por el contexto social o medio social en que está enclavada la institución, y las áreas exteriores.

Estos tres componentes del entorno escolar, forman parte de un todo, cuya interacción resulta necesaria para perfeccionamiento del proceso directivo que tienen lugar en estas instituciones, pues la misma garantiza, el trabajo en el conocimiento del clima de la institución, del personal que labora en el y las condiciones tanto internas como externas a la organización, la activación de los sistemas de comunicación a partir del surgimiento de nuevas funciones, la identificación del papel de cada persona en los procesos de participación y de toma de decisiones precisándose la línea de mando, la atención a cada sujeto en su rol dentro de la institución, precisándose las tareas en la formación integral de los futuros profesionales y el uso racional de los recursos humanos disponibles, posibilitándose la innovación y máxima creatividad desde el perfeccionamiento de las habilidades directivas.

La habilidad según el diccionario Larousse es "la capacidad para hacer una cosa". Por lo que son sinónimos, destreza, capacidad, arte, competencia, aptitud, entre otros.

Por lo tanto para identificar las habilidades que necesita un directivo para el trabajo efectivo puede partirse de tres fuentes, según Codina (2014). En primer lugar precisar lo que hacen para determinar lo que necesitan para hacerlo mejor. En segundo lugar tener en cuenta lo que recomiendan los especialistas y estudiosos de las cuestiones directivas y en tercer lugar preguntar a los implicados lo que ellos piensan sobre esto.

Por otra parte y que se ajusta al presente trabajo según Whetten y Cameron (2011) hay que tener en cuenta los contenidos y las técnicas para el desarrollo de estas habilidades, desde tres grupos:

Habilidades personales, Habilidades interpersonales y Habilidades de lo que denominan "comunicaciones aplicadas". La primera refiere el desarrollo del autoconocimiento, administración del tiempo y del estrés y a solución de problemas con métodos creativos. La segunda incluye comunicaciones efectivas, desarrollo de poder y de la influencia, motivación y administración de conflictos.

Para lograr lo antes expuesto se propone una estrategia que favorezca desde las habilidades directivas el perfeccionamiento del proceso directivo en la universidad de Las Tunas para lo cual se partió del criterio de Borrero (2008)³⁹, cuando precisa que *"una estrategia debe poseer fundamentación, partir de un diagnóstico, plantearse un objetivo general del que se deriva la planeación estratégica, su instrumentación y evaluación."*

El objetivo general, de la estrategia es favorecer la integración de los procesos para dirigir la Secundaria Básica-microuniversidad.

La estrategia está compuesta por tres etapas (de pronóstico, de planificación y organización, y de instrumentación y evaluación. Las etapas se componen de un conjunto de acciones. La estrategia concibe un conjunto de orientaciones para que su puesta en práctica resulte más efectiva.

ETAPA 1- De Pronóstico

En esta se determina el estado en que se encuentra la dirección de la institución y la preparación que poseen los directivos.

ETAPA 2- De planificación y organización

Comprende las acciones para proyectar y organizar la dirección de la institución de modo tal que permita desde las habilidades directivas el perfeccionamiento del proceso directivo en la institución desde la concepción de los procesos que se dan en este tipo de centro a partir de las condiciones actuales de integración.

ETAPA 3- De instrumentación, control y evaluación

En esta etapa se propician cambios en el funcionamiento interno de la institución, ajustando la labor de los directivos principales del proceso de dirección, a los nuevos requerimientos y superando las barreras para el cumplimiento de las funciones de esta institución. En esta etapa se desarrollan las acciones concebidas en la etapa anterior con los ajustes correspondientes según la situación específica de la institución permitiendo conocer el cumplimiento de las acciones de la estrategia lo que requirió de la acción coordinada del colectivo de

³⁹ BORRERO ALARCÓN, JOEL, (2005). Estrategia de dirección para la Secundaria Básica-Microuniversidad. Tesis presentada en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín, Cuba.

dirección de la institución y los demás agentes participantes. El control y evaluación se realiza para cada una de las acciones que integran las etapas desde el inicio de la implementación de la estrategia, favoreciendo la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación individual y grupal de los implicados desde el desarrollo de sus habilidades directivas y del perfeccionamiento del proceso de dirección de la institución.

De esta manera, la dirección de las instituciones de nivel superior, requieren de directivos capaces de integrar los diversos procesos que tiene lugar en este escenario de modo que les permita un dominio de las habilidades directivas desde la adquisición de conocimientos que les proporcionan una cultura integral para aplicar creadoramente los principios, métodos, técnicas y procedimientos de la dirección teniendo en cuenta las condiciones específicas de la institución para alcanzar los objetivos propuestos en el cumplimiento de los procesos sustantivos y áreas de resultados claves.

BIBLIOGRAFÍA.

1. AFANASIEV, V. G (1989). Dirección científica de la sociedad. Experimento de Investigación en Sistema. Ed: Política. La Habana.
2. ALONSO RODRIGUEZ, SERGIO (2001). Sistema de trabajo del MINED. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. La Habana.
3. ASSMAN, G (1977). Fundamentos de sociología marxista-leninista. Editorial Dietz. Berlin.
4. BORRERO ALARCÓN, JOEL, (2005). Estrategia de dirección para la Secundaria Básica-Microuniversidad. Tesis presentada en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín, Cuba.
5. CARNOTA LAUZAN, ORLANDO (1990). Teoría y práctica de la dirección socialista. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
6. CODINA JIMENEZ, ALEXIS (2014). Habilidades directivas. Editorial academia. La Habana, Cuba
7. GUERRA ZALDÍVAR, MARITZA DEL CARMEN (2006). Modelo para la evaluación del proceso de dirección de los ISP. Tesis en opción al grado científico de doctora en ciencias pedagógicas. Holguín.
8. VALIENTE SANDÓ, PEDRO (2001). Concepción sistémica de la superación de los directivos de secundaria básica. Tesis presentada en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Holguín.
9. WHETTEN, D.A. y K.S.CAMERON (2011). Desarrollo de habilidades directivas. 6ta edición, Pearson Educación, México.

3.20. DESAFÍOS FUNDAMENTALES DE LAS UNIVERSIDADES CUBANAS EN LA ACTUALIDAD

Dra. C. Blanca Nieve Martínez Rubio

Dr. C. Alberto Velázquez López

Introducción

Toda reflexión sobre los desafíos de las universidades cubanas en la actualidad, requiere un análisis del contexto socioeconómico y político en que se encuentran inmersas estas instituciones. La situación generada por la globalización neoliberal, más los procesos que históricamente han afectado al país, como son el aislamiento, la unipolaridad capitalista, los problemas ambientales, las epidemias y principalmente el bloqueo económico y financiero que el gobierno que EEUU mantiene sobre Cuba, hace que estas condicionantes repercutan de diversas formas en la calidad de la educación en general y en particular en la Educación Superior, pues se priva a nuestros estudiantes, profesores e investigadores del acceso a múltiples recursos materiales y fuentes de información que pudieran contribuir al mejoramiento de la calidad de los resultados docentes e investigativos.

Las universidades cubanas, ante el panorama descrito y las nuevas demandas sociales que se generan, redimensionan sus funciones tradicionales de reproducir, desarrollar y promover la cultura, con el propósito de una mayor contribución al desarrollo humano sostenible y al mejoramiento de la calidad de vida de la sociedad en general; para lo cual se integra cada vez más en su estructura interna y con la sociedad.

En tal sentido, el ex ministro de la Educación Superior de Cuba, Rodolfo Alarcón Ortiz plantea: *defendemos el modelo de una universidad humanista, moderna y universalizada; científica, tecnológica e innovadora; integrada a la sociedad y comprometida con la Revolución.* (Alarcón 2015-I: 7)

Una muestra de la contribución que hacen las universidades cubanas a nivel mundial, al mejoramiento humano y progreso social lo constituye la colaboración solidaria de sus profesionales en múltiples países, la mayoría son egresados de estas universidades y llevan junto a los saberes científico-tecnológicos una cultura de paz, de humanismo y solidaridad desinteresada, lo que se constituye en una respuesta digna a la solución de los problemas sociales del mundo actual.

Para el logro de tal contribución, las universidades cubanas se proyectan prospectivamente ante varios desafíos, a los cuales responde con tres ideas rectoras fundamentales dirigidas a elevar la pertinencia social y la calidad de los egresados: la universidad socialmente responsable, la innovación como elemento clave del modelo cubano de universidad y la universidad por un desarrollo humano sostenible.

Desafíos de las universidades cubanas

Ante esta situación económica, política y social, uno de los desafíos fundamentales de nuestras universidades es la elevación de la calidad, la eficiencia y la pertinencia de la formación universitaria, lo que implica formar un profesional con compromiso social, innovador y competente.

La preparación de un profesional comprometido socialmente, requiere ante todo priorizar su formación humanista. Frei Betto, en la conferencia magistral impartida en el Congreso Internacional Universidad 2016, precisa algunos aspectos esenciales de esta formación, y asevera: *una verdadera formación humanista supone encarnar valores como la solidaridad, la cooperación, la lucha por la justicia, la defensa de la dignidad de todos los seres humanos y la preservación ambiental.* (Betto Frei 2016: 2)

Se comparte con Frei Betto que el humanismo debe ser la principal aspiración de nuestras universidades, capaz de señalar el rumbo de todas las investigaciones científicas, los inventos tecnológicos, la formación de profesionales y de hombres y mujeres dedicados a la política y a la administración pública. (Betto Frei 2016)

Tal planteamiento pone en claro la oposición de Betto, al mito positivista de la neutralidad de la ciencia y en su lugar defiende la certeza de que la brújula de la ciencia es la ética, idea atinada para el logro de la pertinencia social de las universidades, de su contribución a la formación humanista y con ello, la garantía de su influencia en el mejoramiento humano desde la perspectiva de que un mundo mejor es posible, si se logran formar hombres y mujeres en correspondencia con los ideales humanistas.

Tanto el compromiso social como la pertinencia de la formación universitaria ubican a las universidades ante el desafío ideológico de formar en los estudiantes y claustros, valores consustanciales a nuestro proyecto social revolucionario, entre los que se significan la solidaridad, el internacionalismo y el patriotismo como valores universales; así como la responsabilidad, la identidad profesional y el amor al trabajo como valores profesionales.

Otros desafíos de las universidades cubanas se proyectan hacia el logro de la excelencia académica en los claustros, el empleo de los recursos humanos y materiales con racionalidad, ligado al fomento del enfoque interdisciplinario y transdisciplinar y el enfrentamiento a la crisis cultural que existe a escala global, causada por la oferta de productos culturales de baja calidad, difundidos deliberadamente por las transnacionales con ayuda de las tecnologías de la información y las comunicaciones que cada vez están más al alcance de un mayor número de personas que no siempre están preparadas para develar las verdaderas intenciones de los mensajes que reciben.

- Lograr la excelencia académica de los claustros.

Las universidades cubanas perfeccionan su sistema de formación permanente y elevan cada vez más el nivel de preparación de sus claustros mediante la formación académica de postgrado y la formación profesional. Esta tarea se torna compleja dado el éxodo de los profesores universitarios hacia otros organismos y países, así como por el envejecimiento de los doctores, generado en gran medida por el aumento del promedio de vida poblacional, rasgo que distingue desde el punto demográfico a nuestra sociedad.

En Cuba se forman cerca de 600 doctores al año, de ellos, 300 en Ciencias Pedagógicas y otros 300 en las restantes ramas de las ciencias. El reto es duplicar esta última cifra para el año 2030. Las estrategias de formación de másters y doctores se orientan hacia el incremento de jóvenes en estos procesos formativos, y hacia la disminución de los años requeridos para realizar las defensas de las tesis. Los programas de maestrías y doctorados tienden a articularse cada vez más, están integrados a los proyectos de investigación de alto impacto social y cuentan con claustros de doctores y tutores experimentados para.

- Emplear los recursos humanos y materiales con racionalidad y fomentar en enfoque interdisciplinario y transdisciplinar.

La universidad ha de superar la fragmentación disciplinaria para alcanzar una integración de saberes, procesos y con el entorno económicosocial. Esto exige profundizar en el trabajo en equipos, donde se limen asperezas y se logren niveles superiores de interactividad, comunicación y cooperación entre profesionales de diferentes especialidades, en función de alcanzar objetivos comunes y de nuevos aportes científicos derivados de la interdisciplinariedad.

La complejidad de los problemas actuales exige modelos integradores explicativos de los procesos y fenómenos de la realidad; así como abordajes interdisciplinarios

y transdisciplinarios que interconecten saberes procedentes de disciplinas científicas afines, con saberes de las áreas humanas y sociales y ambos con saberes de diferentes procedencias. Un lugar especial en el currículo de la formación universitaria lo ocupan las estrategias curriculares de naturaleza transversal dirigidas a la formación de valores, a la educación ambiental, para la salud y la sexualidad responsable, la formación política ideológica, la de informatización y el dominio de las lenguas extranjeras, entre otras.

En las universidades cubanas integradas resulta una tarea estratégica, aprovechar más las potencialidades de los avances científicos de las Ciencias de la Educación y la experiencia profesional psicopedagógica de sus docentes e investigadores, en el proceso de profesionalización pedagógica de los claustros de profesores, que no son graduados de carreras pedagógicas e imparten docencia en las demás facultades y carreras universitarias.

- Enfrentar la crisis cultural global causada por la oferta de productos culturales de baja calidad

La sociedad cubana actual es objeto de la influencia de innumerables subproductos culturales que lejos de fomentar los valores de nuestro proyecto social, encierran determinadas manifestaciones como el individualismo, la chabacanería, el egoísmo y la banalidad, entre otros. Es tarea de las universidades combatir y revertir el efecto negativo que ejercen sobre los profesionales en formación, dichos aspectos.

En este sentido las universidades están llamadas a actualizar los programas de estudio en correspondencia con los avances nacionales e internacionales que ha tenido la ciencia, en incrementar el contenido de la cultura nacional en los currícula, de modo que lo científico tecnológico esté mediado por la cultura del aprender y el hacer colectivo, comprometidos con los intereses sociales más legítimos de nuestro proyecto revolucionario.

Perspectivas de las universidades ante los desafíos actuales

¿Cuáles son las perspectivas de las universidades cubanas ante los desafíos planteados?

La fundamental perspectiva de las universidades cubanas en la actualidad es afianzarse como una universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible, para lo cual se consolida en tres aspectos: como universidad socialmente responsable, como gestora del desarrollo humano sostenible y hacer de la

innovación un elemento clave para el logro de un mayor impacto en el desarrollo económico y social del país.

La condición de universidad socialmente responsable refuerza el compromiso de dicha institución con el pueblo y con su tiempo, con la formación humanista de los futuros profesionales y se redimensiona su función social ante los problemas de la sociedad actual en el orden económico, político y social.

La universidad como gestora del desarrollo humano sostenible coloca en su centro de atención el mejoramiento de la calidad de vida, posee un alto compromiso con la formación humanista y reconoce el humanismo como la brújula que señala el rumbo de la formación del profesional y la actividad científica que en estas se gestiona.

En tal sentido se concuerda con la cita martiana en la que el Apóstol afirma: *La inteligencia no es más que medio hombre, y no lo mejor de él, ¿qué escuelas son estas donde solo se educa la inteligencia? Lo que estamos haciendo son abogados y médicos...; pero ¿dónde están los hombres?* (Martí P. J T 13: 188)

Al respecto Alarcón plantea: *Las universidades deben formar ciudadanos cívicos, patriotas comprometidos con una formación que los prepare para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, mediante planes de estudio sintonizados con el sistema nacional de innovación.* (Alarcón Ortiz R. 2015: 6)

De este modo el estrechamiento de las relaciones entre las universidades cubanas con el sistema de Ciencia e Innovación Tecnológica del país, constituye una línea estratégica de trabajo, de vital importancia para encarar los desafíos que tienen estas instituciones ante sí. La innovación constituye un elemento cardinal en el modelo de universidad cubana actual, en la cual se reconoce el papel de la ciencia y la tecnología en el logro de la pertinencia social y de la calidad de todos los procesos sustantivos universitarios (académicos, laborales, investigativos y extensionistas); así como su impacto en el desarrollo económico y social del país. De igual modo la universidad ocupa un lugar cada vez más trascendental, en el Sistema de Ciencia e Innovación Tecnológica.

En su carácter innovador, la universidad cubana actual se distingue por tres elementos esenciales: la ciencia, la innovación y la tecnología.

En torno a estos tres elementos claves vale considerar la siguiente reflexión de Alarcón O: *en la época de Internet lo importante no será la cantidad de conocimientos con los que egrese un estudiante de la escuela, sino lo preparado que esté para vivir en un mundo nuevo, cambiante, dominado por la innovación. Deberá adquirir las habilidades para orientarse por sí mismo y poder analizar el mundo no como asignaturas separadas por horarios y libros, sino como un complejo entramado que integra la sicología y las finanzas, la contabilidad y la tecnología, la electrónica y la historia. Más que a resolver un problema habrá que entrenar a los estudiantes en aplicar el método científico para enfrentar integralmente cualquier problema.* Alarcón Ortiz R. (2015:3)

Se concuerda con el autor citado, en que los nuevos tiempos exigen trabajar por una educación universal de calidad, que desarrolle integralmente a los seres humanos, que sea científica, tecnológica y humanista. La educación que demanda esta época exige situar al estudiante en el centro de atención, debe orientarse más al como que al qué, dado el carácter vertiginoso de la obsolescencia de los conocimientos y a los altos volúmenes de información que hacen imposible, dotar a los alumnos de todos los conocimientos necesarios para la vida. Lo más importante es desarrollar las habilidades para orientarse con independencia, gestionar el conocimiento y analizar el mundo no desde las perspectivas específicas de asignaturas; sino como un complejo entramado de relaciones entre objetos, proceso y fenómenos de la realidad, multicausales y multicondicionados.

La idea de la universidad innovadora compromete a estos centros de altos estudios, con en el papel que deben desempeñar no solo en su interrelación con las empresas y con las escuelas; sino además con los gobiernos, con diferentes actores sociales y con toda la sociedad en su conjunto. Las universidades han de implicar a sus profesores, investigadores y estudiantes en la ejecución de proyectos económicos y sociocomunitarios, dirigidos a impulsar el desarrollo local y la elevación de la calidad de vida de los barrios, las comunidades y los bateyes; mediante la formación y capacitación de profesionales, la asesoría y las consultorías especializadas entre otras vías.

Para la universidad, la innovación supone el fortalecimiento de la investigación que aúne calidad y pertinencia y, a través de esto, la capacidad de producción y circulación de conocimientos, alineados con las necesidades y demandas de la sociedad, los sectores productivos y las comunidades.

En palabras se Alarcón: *Innovar es aprender a generar y usar conocimientos, a combinar y utilizar creadoramente conocimientos existentes para solucionar viejos*

y nuevos problemas y aprovechar las oportunidades. Alarcón Ortiz R. (2016:5). La innovación y la investigación son dos pilares esenciales de la universidad cubana actual.

El autor citado, significa que constituyen aspectos claves de la concepción de Universidad innovadora por un desarrollo sostenible los siguientes:

1. La articulación de las universidades con el desarrollo humano inclusivo y sostenible, que más allá del necesario crecimiento económico, la involucre con toda la sociedad con un alto compromiso y pertinencia social.
2. Para la universidad, la innovación supone el fortalecimiento de la investigación que aúne calidad y pertinencia y, a través de ello, la capacidad de producción y circulación de conocimientos, alineados con las necesidades y demandas de la sociedad, los sectores productivos y las comunidades.
3. Una universidad innovadora ha de formar un ciudadano ético comprometido con su Patria, profesionalmente competente e innovador y con capacidad de aprender a lo largo de toda su vida.
4. La universidad innovadora ha de gestionar conocimientos y promover la innovación mediante la interacción con el entramado de actores colectivos, contribuyendo al despliegue de sistemas de innovación locales, regionales, sectoriales. (Alarcón 2015: 8, CITMA)

Las proyecciones de nuestra universidad en su condición de universidad integrada y humanista pueden resumirse en los siguientes aspectos:

- Lograr enfoques transdisciplinarios en todas las funciones sustantivas universitarias, incluyendo la gestión.
- Lograr el vínculo no solo con la empresa y con la escuela sino con toda la sociedad.
- Liderar proyectos socioeconómicos y socioculturales en municipios, comunidades y barrios dirigidos a elevar la calidad de vida, desde el supuesto de que esta además de considerar el bienestar material integra el bienestar social y personal permeados por valores morales y cualidades tales como la dignidad, el decoro, la justeza, la solidaridad, el respeto al derecho ajeno y el patriotismo entre otros; así como y el disfrute de principios sociales, tales como el de igualdad social, equidad y justicia social.
- Lograr reconocimiento por los resultados económicos y socioculturales que se alcancen gracias a la pertinencia de las universidades en el acontecer local y nacional.

- Tender puentes hacia adentro de la universidad y hacia fuera.
- Estrechar los nexos entre la pedagogía escolar y la social mediante la gestión extensionista, dirigida a la concreción de acciones educativas transformadoras de alto impacto social y comunitario, acometidas desde los proyectos de investigación; a partir del trabajo de equipos interdisciplinarios.

Las proyecciones de la universidad en su condición de universidad científica y tecnológica se resumen en los aspectos siguientes:

- Priorizar el cómo sobre el qué dado el carácter vertiginoso de la obsolescencia de los conocimientos.
- Priorizar el desarrollo de habilidades para gestionar el conocimiento con apoyo en las tecnologías.
- Fomentar estrategias de internacionalización, proyectos internacionales y el trabajo en redes sociales y académicas.
- Aplicar los resultados de las investigaciones con énfasis en la innovación.

Conclusiones

Las reflexiones realizadas periten arribar a la conclusión de que la universidad cubana actual ante los desafíos que le imponen las características del desarrollo socioeconómico y político del mundo actual se distingue por los siguientes rasgos: la articulación con el desarrollo humano sostenible, alto compromiso y pertinencia social, el fortalecimiento de la pertinencia y calidad de las investigaciones, la formación de ciudadanos éticos y comprometidos con su Patria, la gestión de conocimientos y la interacción con el entramado de actores colectivos locales, regionales y sectoriales.

Bibliografía

Betto Frei (2016) Universidad – Formación humanista de los profesionales. Universidad 2016, Palacio de las Convenciones, La Habana. 18 de febrero de 2016.

Martí Pérez J. Obras Completas, (1975) Tomo 18. Editorial Política. La Habana. Cuba.

Martínez Rubio B.N (2016) Retos y perspectivas actuales de las universidades cubanas ante los desafíos de la Educación Superior. Evento Nacional EDUSOC. Universidad de Las Tunas. Conferencia inaugural.

Alarcón Ortíz R. (2015) Las ciencias de la educación en una universidad integrada e innovadora. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.

_____ (2015) La Educación Superior en el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. CITMA, Ciudad de La Habana, 13 de octubre del 2015.

Velázquez López A. (2017) Actualidad martiana ante los retos de la educación. Revista Dilemas Contemporáneos de la Educación. Enero 2017, México.

3.21. LA SEGURIDAD INFORMÁTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN

Autores: MSc. Nelson Agustín Rodríguez González

Dr. C. Yadira de la Caridad Ávila Aguilera

Resumen

El trabajo aborda las insuficiencias que se manifiestan en la formación inicial del profesional de la Educación en el desarrollo de los contenidos sobre la seguridad informática en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la disciplina Informática Educativa y es uno de los resultados previstos del proyecto de investigación “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la gestión de los conocimientos de los procesos universitarios”, constituyendo tema de doctorado. Su solución abordará los fundamentos básicos conceptuales, metodológicos y prácticos de la seguridad informática, que les permita orientar su proyección, atención y actuación en el uso eficiente y responsable de estas tecnologías en el contexto de su institución, guiado por la ideología, principios éticos y los valores morales propios de nuestra sociedad. La investigación pretende ofrecer como resultado una concepción didáctica para el desarrollo de la seguridad informática en el proceso de formación inicial del profesional de la educación, que serán de gran utilidad en la dirección del proceso de formación inicial del profesional de la Educación con énfasis en la integridad, disponibilidad, confidencialidad y disponibilidad de la información que repercute en el desarrollo integral de dicho profesional.

Palabras claves: seguridad informática.

Introducción

En el contexto histórico social cubano el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), es vital para el desarrollo social, por lo que se hace necesario abordar el tema de la seguridad informática, como un aspecto importante del crecimiento profesional y humano de cada sujeto, en la elevación de su cultura y conocimientos, de ser más eficientes y de trabajar con más precisión y responsabilidad con estas tecnologías.

En Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba se planteó que la educación tiene como fin formar las nuevas generaciones en los principios científicos, ideológicos y morales, promoviendo hombres plenamente desarrollados aptos para vivir y trabajar en la nueva sociedad, lo que se reitera y concreta en los Lineamientos 131, 145 y 147 de la Política Económica y Social aprobados en el VI Congreso y el objetivo 52 aprobado en la Primera Conferencia Nacional del Partido referido a aprovechar las ventajas de las TIC como herramientas para el desarrollo del conocimiento.

En el cumplimiento de la política del Partido Comunista de Cuba, el Modelo del profesional de la educación plantea utilizar las TIC, tanto en el proceso educativo como en la investigación y la superación que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento, acorde con el sistema de valores e ideales de la Revolución Socialista, lo que exige lograr la formación de un profesional reflexivo, crítico e independiente, que asuma un rol cada vez más protagónico en su modo de actuación ante estas tecnologías.

Son exigencias que se concretan en los objetivos generales de la disciplina Informática Educativa al aplicar las TIC como medio del proceso docente-educativo, atendiendo a las necesidades y problemas pedagógicos que se presentan en la escuela y el desarrollo tecnológico disponible entre los que se encuentran los relacionados con la seguridad informática.

La educación en seguridad informática no es la suma de conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes, convicciones y valores; es un proceso gradual donde el trabajo que se realice constituye la base para alcanzar niveles superiores de relación del sujeto con las tecnologías informáticas y la información, a la que debe darle un sentido y significado propio y acorde con el contexto socio-histórico en que se desarrolla.

En la intervención del compañero Raúl Castro Ruz ante Asamblea Nacional del Poder Popular en julio de 2013, al hacer una reflexión sobre las indisciplinas sociales, entre otros aspectos planteó la necesidad de trabajar por eliminar “...*la infracción de lo establecido en materia de seguridad informática*”.

La educación en seguridad informática, no puede verse solamente como un proceso de prohibiciones y regulaciones, hay que ver la educación en seguridad informática con una visión más amplia, como, responsabilidad, colaboración, identidad, conducta asumida, al hacer uso de las tecnologías informáticas para el tratamiento de la información, una disciplina promotora de la reflexión moral sobre los dilemas de nuevo tipo que se presentan en la vida del hombre a partir de los cambios introducidos por el desarrollo tecnológico y científico desde el siglo XX, los avances en las ciencias y técnicas en la sociedad.

En este sentido Miguel Díaz-Canel en la clausura del Seminario Nacional de preparación del curso escolar 2013-2014 expresó “*hoy con el desarrollo de las tecnologías de la información, hoy con el desarrollo de las redes sociales, hoy con el desarrollo de la informática y de la Internet, prohibir algo es casi una quimera imposible ...*”

El encargo social de la educación en seguridad informática es, preparar a los sujetos para

que defiendan nuestros valores e ideología, preserven nuestro patrimonio informático y la información contenida en él, se apliquen buenas prácticas y conductas en su utilización, se conozcan, aseguren y apliquen las bases legales y normativas de utilización y así garantizar un adecuado desempeño práctico y organizativo de las TIC en nuestro país.

Teniendo en cuenta esto es que se desarrolla la presente investigación y es a partir de la identificación y modelación de las potencialidades de la disciplina Informática Educativa se aportará una concepción didáctica para el tratamiento de la seguridad informática en la formación inicial del profesional de la Educación, lo que propiciará un uso más responsable y eficiente de las TIC tanto en su preparación académica, como en la investigación y laboral.

Desarrollo

El desarrollo constante y en ascenso de las tecnologías informáticas (TI), hace de ellas un factor a tener en cuenta para el desempeño profesional en cualquier área. La esfera educacional no escapa a este fenómeno contemporáneo. En nuestro país se han invertido cuantiosos recursos para llevar a cabo un programa de informatización de la sociedad, que ha permitido dotar de estas a todas los centros docentes del país.

Actualmente el uso de la informática, es vital para el desarrollo de la sociedad cubana y en particular del sector educativo, por lo que se hace necesario abordar el tema de la seguridad informática, viéndolo como un aspecto importante del crecimiento profesional y humano de cada sujeto, en la elevación de su cultura y conocimientos, de ser más eficientes y de trabajar con más precisión y responsabilidad con estas tecnologías.

Es evidente que los beneficios de estas tecnologías sobrepasan los inconvenientes y riesgos asociados, razón por la que son aceptadas y no se discute la necesidad de su utilización. El asunto por tanto radica, no en descartar su empleo, sino en conocer cuales son sus riesgos potenciales con el objetivo de minimizarlos mediante el establecimiento acciones educativas que permitan concientizar y prevenir a los usuarios de estos recursos y disminuir los riesgos y alcanzar un nivel aceptable de seguridad informática.

La globalización de la información a través de Internet hace que los recursos informáticos se encuentren expuestos en mayor medida al ataque de terceros que produzcan la pérdida o alteración de la información almacenada. Tomando como elemento base la información, que puede ser representada de diferentes formas por los recursos informáticos, la educación en seguridad informática se inserta en el proceso de informatización de la sociedad cubana, pues contribuye a que las nuevas generaciones utilicen la informática desde una posición activa ante esa información, no como un autómatas, sino de forma consciente, ética, crítica, reflexiva y autorregulada.

La experiencia pedagógica del autor como profesor de computación, investigador y directivo, le permitió comprobar que existen potencialidades para el uso de las TIC que no son aprovechadas en toda su magnitud para el tratamiento de la seguridad informática

desde los programas de asignaturas en la formación inicial del profesional de la educación, observado esto en controles a clases y actividades de trabajo independiente, en reuniones metodológicas, debates profesionales, eventos científicos, en la bibliografía consultada, así como se evidencia en los profesionales en formación inicial, insuficiente desarrollo de los contenidos sobre la seguridad informática en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la disciplina Informática Educativa lo cual se manifiesta en:

- Escaso reconocimiento de la base legal que lo implican desde el punto de vista personal, civil y social al utilizar estas tecnologías.
- Insuficiente pensamiento crítico, analítico y valorativo ante la información en su procesamiento, conservación y transmisión con el uso de las TIC.
- Limitada actitud ética y responsable respecto a la manipulación de la información.
- Limitaciones en la resolución a situaciones y problemas nuevos a partir de procedimientos conocidos para el tratamiento de la información en su actividad profesional.

Las insuficiencias antes mencionadas permiten identificar una contradicción, que se manifiesta entre las exigencias del Modelo del profesional de la educación que plantea utilización eficiente de las TIC, tanto en el proceso educativo como en la investigación y la superación y las dificultades referidas a la seguridad informática limita la calidad del tratamiento de la información de los profesionales en formación.

Diferentes aspectos de esta contradicción son objeto de estudio e investigación publicados en los últimos años, el uso de las TIC, genera un interés cada vez más intenso en el campo pedagógico, autores internacionales como Salomón, G. (1992); Ferrés, J. (1994; 1998; 2006); Cabero, J. (1994; 2002; 2004; 2007; 2010); Área, M. (1994; 1996; 1998; 2002; 2004; 2005; 2010); De Pablos, J. (1996); Salinas, J. (1998;2004; 2007; 2008; 2010; 2011; 2012); Rocchi, P. (2000); Kaufman, R. (2004); Marqués, P. (2010), confirman que las TIC son herramientas eficaces en la adquisición del conocimiento y abogan por el desarrollo de la formación académica mediante estos medios tecnológicos, sin embargo no se refieren suficientemente a los contenidos sobre la seguridad informática en el campo educativo.

Autores nacionales como Expósito, C. (1988; 2000; 2001; 2005); Rodríguez, A. (1998); Bravo, C. (1999); Machado, M. (2000); Del Toro, M. (2000; 2006); Labañino y otros. (2001; 2004; 2005; 2007); Rodríguez, J. (2003); Zumbado, H (2004); Valcárcel, N. (2004); Abreu, R. (2004); Rodríguez, M. (2005); Gutiérrez, D. (2005); Hernández, P. (2005); Gaspar, L. (2006); Díaz, A. (2006); Escalona, M. (2007); Coloma, O. (2008); Linares, M. (2010); Avila, Y. (2011) aportan valiosos resultados en el campo de la pedagogía con el uso de las TIC para elevar la calidad del aprendizaje y la formación integral de los profesionales, no obstante, los trabajos mencionados inducen la necesidad de revelar desde el proceso de enseñanza–aprendizaje de la educación el uso de las TIC para la seguridad de la información.

Por otra parte, sobre la seguridad informática existe poca referencia bibliográfica. En Cuba autores como Garnier, J. (2006 y 2007); Bidot, J. (1998, 2001 y 2004); Rodríguez,

E. (2006); Meneses, A. (2008) han abordado el concepto de seguridad informática y su papel en la seguridad nacional, los temas sobre riesgos y seguridad informática, programas malignos y correo electrónico, los delitos informáticos desde el punto de vista jurídico y los indicadores de vigilancia. Más recientemente Rodríguez Cuervo, M. (2013) aporta valiosos resultados sobre los contenidos de la educación en seguridad informática para el personal de la educación, sin embargo aún falta abordar los contenidos que requiere el profesional de la educación sobre la seguridad informática en su formación inicial, lo que refleja la necesidad de realizar investigaciones teóricas desde la pedagogía, encaminadas a la seguridad informática en el profesional de la educación.

Al referirse a las tendencias en el uso de las TIC en el mundo Pere Marqués Graells, (2010); Eduardo Ernesto Escob, 2010; Andrés Núñez Álvarez, (2010) y Eduardo Ernesto Escob, (2010) plantean que existen serios problemas de analfabetismo digital de los usuarios, falta de conocimiento en el manejo y la comprensión de las TIC, de la protección de la información y de las aplicaciones almacenadas en los diversos medios de almacenamiento lo que es consecuencia de la falta de una cultura de la seguridad informática.

Teniendo en cuenta todo lo antes expuesto y lo planteado por Rodríguez Cuervo, el autor en una primera aproximación al campo de la investigación ha determinado que en los temas de la asignatura Informática Educativa en la especialidad Primaria se deben trabajar los contenidos de seguridad informática visto desde de una responsabilidad personal y social en el uso de las tecnologías informáticas en las tareas cotidianas en su formación, esenciales para su desempeño y utilización en correspondencia con los valores del proyecto socialista cubano, quedando de la siguiente forma:

Sistemas Operativos: en el uso de archivos y carpetas, su protección para la organización de la información; protección de documentos que por su importancia merecen ser protegidos; actualizaciones del sistema operativo, virus y antivirus, necesidad de las claves de acceso, medidas de prevención ante el uso de dispositivos externos, necesidad de salvadas de información, necesidad de detectar y reportar incidentes.

Elementos de Redes Informáticas: la ética y el uso responsable del correo electrónico, las redes sociales, la mensajería instantánea, los navegadores de Internet, el reconocimiento y protección de navegación por distintos sitios, procedimientos para la búsqueda y localización de información en Internet.

Procesadores de Textos: edición y modificación de documentos con materiales relacionados con la seguridad informática (informes de incidencias; auditorías realizadas; resoluciones, bibliografías del tema; etc.), necesidad de salvadas y protección de la información, configuraciones necesarias de la aplicación para utilizar más eficiente la herramienta en su desempeño.

Presentaciones Electrónicas: elaboración de presentaciones con esquemas y resúmenes sobre la seguridad informática, necesidad de salvadas y protección de la información,

configuraciones necesarias de la aplicación para utilizar más eficiente la herramienta en su desempeño.

Hojas Electrónicas de Cálculo: edición y modificación tablas y gráficos que recojan datos estadísticos sobre la temática (violaciones asociadas al uso del correo; análisis de la mensajería; tipos y cantidades de virus detectados; análisis de reportes de navegación; etc.) necesidad de salvas y protección de la información, configuraciones necesarias de la aplicación para utilizar más eficiente la herramienta en su desempeño.

Como componente integrador del tratamiento de los contenidos de la asignatura, se debe abordar la ideología, los valores, la ética y la moral, desde la seguridad informática y la sociedad, identificar situaciones en las que se violan los aspectos éticos en el uso de las tecnologías informáticas.

El Programa de Informatización de la Sociedad Cubana es la expresión concreta del pleno acceso a las tecnologías informáticas por la sociedad cubana, todos los ciudadanos cubanos por igual tienen esas posibilidades y oportunidades, sin distinción de sexo, raza o religión.

Rodríguez Cuervo, A. Miguel, (2013) , expresa que la educación en seguridad informática como fenómeno social está sujeta a constantes transformaciones en aras de brindarle a la sociedad individuos cada vez más preparados, más eficientes y mejor formados en el manejo de la información utilizando las TIC, acorde a las exigencias sociales actuales y futuras, la presencia de la nueva convergencia tecnológica a la que estamos abocados, siguiendo esta necesidad histórica desde el punto de vista sociológico se indagan nuevas conceptualizaciones dirigidas hacia la búsqueda de un carácter más integral, valorativo y reflexivo del papel que tiene la sociedad en la formación del hombre en la actualidad, así como del papel que juegan cada uno de los factores socializadores en la educación en seguridad informática del hombre nuevo.

Conclusiones

La influencia de las TIC en la sociedad y particularmente en la educación contemporánea demanda de sujetos preparados para enfrentar los cambios tecnológicos, actuales y venideros, esa preparación debe trascender los aspectos técnicos y penetrar en lo axiológico en el uso de las TIC. Es una exigencia social que no siempre es atendida en el proceso de formación del profesional de la educación, evidencia de ello es: el escaso reconocimiento de la base legal que lo implican desde el punto de vista personal, civil y social al utilizar estas tecnologías; el insuficiente pensamiento crítico, analítico y valorativo ante la información en su procesamiento, conservación y transmisión con el uso de las TIC; la limitada actitud ética y responsable respecto a la manipulación de la información y las limitaciones en la resolución a situaciones y problemas nuevos a partir de procedimientos conocidos para el tratamiento de la información en su actividad profesional que se manifiestan en los profesionales de la Educación.

Una posible solución a la problemática identificada está en el aprovechamiento de las potencialidades del proceso de enseñanza – aprendizaje de la disciplina Informática Educativa para el desarrollo de los contenidos sobre seguridad informática que repercuta

en el desarrollo integral del maestro cubano.

Bibliografía

1. BIDOT, JOSÉ. La seguridad Informática. Conferencia magistral, Diplomado de Criminalística. La Habana. Cuba, 2002.
2. CODEN. La Seguridad Nacional ante los retos de las nuevas tecnologías de la información. Compilación. 2011
3. Expósito Ricardo, Carlos y otros. Programa Disciplina Informática Educativa. Planes D. Mined. 2010.
4. Galbán Cruz, Cristóbal y otros. Programa Asignatura Informática Educativa. Carrera Primaria. UCP Las Tunas. 2010.
5. GARCÍA PIERRAT, GONZALO. Retos de las nuevas tecnologías. Un mundo diferente. Ponencia. Oficina de Seguridad para las Redes Informáticas. La Habana. Cuba. 2007.
6. GARNIER GALÁN, JUAN C. Fundamentos de la seguridad de la información. La Habana. Cuba. 2006.
7. GARNIER GALÁN JUAN C. La información y su papel en la Seguridad Nacional de la Información. La Habana. Cuba. 2006.
8. Marqués Graells, Pere. Impacto de las TIC en la Educación: funciones y limitaciones. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB
9. MENESES ESTRADA, AMAURY. Principales indicadores de vigilancia en interés de la seguridad informática. XIII Edición de la Especialidad en Seguridad y Defensa Nacional. La Habana. Cuba. 2008.
10. RAMIÓ AGUIRRE, JORGE: Desarrollo de la Seguridad Informática en España, su Incidencia en la Enseñanza Universitaria y CriptoRed". España. 1995
11. RIBALTA, M, ALEJANDRO. Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en el Sistema Nacional de Educación y en la formación de docentes en la República de Cuba. VII Taller Internacional Planeamiento, Administración y Supervisión Educativa. IPLAC: La Habana. Cuba. 2004.
12. Rodríguez Cuervo, Alejandro Miguel. ¿POR QUÉ Y PARA QUÉ LA EDUCACIÓN EN SEGURIDAD INFORMÁTICA?, Evento Internacional Informática 2011.